

Gry Elisabeth Bjerknes

SKOLEELEVEN MED ASPERGER-SYNDROM

En drøfting av de utfordringer som skolen har for å kunne gi denne eleven et likeverdig undervisningstilbud

Hovedoppgave i pedagogikk

Våren 2007

Universitetet i Oslo

Det utdanningsvitenskaplige fakultet

Pedagogisk forskningsinstitutt

SAMMENDRAG AV HOVEDOPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

SKOLEELEVEN MED ASPERGER-SYNDROM

En drøfting av de utfordringer som skolen har for å kunne gi denne eleven et likeverdig undervisningstilbud.

AV:

Gry Elisabeth Bjerknes

EKSAMEN:

Hovedoppgave i pedagogikk

SEMESTER:

Vår 2007

STIKKORD:

Utviklingspsykologi, veiledning og didaktikk

Problemstilling

Hvordan gi et likeverdig undervisningstilbud til elever med Asperger-syndrom i barneskolen, gitt at beskrivelsen av Asperger-syndrom er riktig, hvilke konsekvenser har dette for:

1. Skolesituasjonen ved vekt på lærerolle
 - Faglig
 - Sosialt
2. Den totale rammen som må være tilstede for at skolen skal kunne imøtekomme behovet.

Forskning gir oss mer kunnskap om menneskers fungering. Med dette følger også flere kategorier, diagnoser, som gjør

at vi har mulighet til å sette ord på et menneskes fungering. Asperger-syndrom er en relativ ny diagnose, en diagnose som flere barn har fått og får i den senere tid. Jeg stiller spørsmål ved om denne kunnskapen kommer ut i skolen og preger den forståelsen og den praktiske pedagogikken som møter barnet på barneskolen.

Metode

Metoden i denne teoretiske oppgaven må sies å ligge innenfor en hermeneutisk forståelsesramme.

Ved å bruke ulike tekster, opplæringsloven og Læreplan 97 har jeg prøvd å få fram de problemene barn med Asperger-syndrom har som følge av sin funksjonshemming, hva behovet på skolen dermed blir og de rettighetene barnet har til et likverdig undervisningstilbud.

Jeg har ikke valgt å sette spørsmålstegn ved Asperger-syndrom, men isteden prøvd å belyse hva denne diagnosen vil kreve i en undervisningssammenheng. Jeg har derfor brukt ulike tekster for å belyse omfanget og drøftet det opp mot der rettighetene barnet har på skolen.

Kilder

Kildene til denne oppgaven består av litteratur innenfor utviklingspsykologi, spesialpedagogikk og offentlige dokumenter og lovverk.

Som hovedkilde har jeg benyttet boka til H. Martinsen, T. Nærland, K. Steindal og S. von Tetzchner. Som støttelitteratur har jeg bl.a brukt N. Kaland, C. Gillberg, T. Attwood, J. Handorff og E. Ekevik.

Når det gjelder lovverk og læreplan har jeg valgt å bruke L-97 og Ø. Slette (red.).

Resultater/konklusjon

Kapittel 1 er Innledningen hvor jeg drøfter avgrensingen av oppgaven, problemstillingen og metodevalg.

I kapittel 2 beskriver jeg de fem ulike uttrykksformene for forståelsesproblemer som personen med Asperger-syndrom har. Jeg har tatt utgangs punkt i boka til Martinsen m.fl. for å beskrive disse og hvordan de viser seg for eleven på skolen.

I kapittel 3 går jeg litt nærmere inn på hvordan forståelsesproblemene og eleven med Asperger-syndrom sin kognitive stil skaper problemer for barnet på skolen, både sosialt og faglig. Og hvilke konsekvenser en ikke (godt nok) tilrettelagt undervisningstilbud kan medføre for barnet med Asperger-syndrom.

I kapittel 4 drøfter jeg hvordan barneskolen må tilrettelegge undervisningen, med hensyn til eleven med Asperger-syndrom, for at denne eleven skal få et likeverdig undervisningstilbud. Målet med kapittelet er å belyse det omfange av tiltak, både faglig og sosialt, som må til for å gi dette barnet mulighet til å nå de mål som opplæringslovet og læreplanen sier at hvert barn skal nå uavhengig av sin læreforutsetning og ved hjelp av tilrettelagt undervisning.

Forord

Mitt utgangspunkt for å skrive denne oppgaven er min egen erfaring som PP-rådgiver i over 5 år. Å komme ut i jobb etter flere år som heltidsstudent ble en stor overgang. Jeg erfarte fort at teoriene i bøkene ikke har mulighet til å forberede en på de komplekse utfordringene som selve arbeidslivet og hverdagen gir en.

Det behovet skolen som system har for å møte de ulike elevenes behov er så sammensatt at generell veiledning til hver enkel lærer ikke har mulighet til å gi det resultatet det er forventet at det skal gi. Likevel forsetter vi i vårt yrke å gjøre mye av det samme av det vi er lært opp til og alltid har gjort, uten i særlig grad å evaluere resultatet av vårt veiledningsarbeid i skolen.

Barn med sosio-emosjonelle problemer er min interesse område innenfor det området som den pedagogiske-psykologiske tjenesten skal dekke, og spesielt barn med Asperger-syndrom. Barna med denne form for funksjonshemning innenfor autismspekter-forstyrrelse er en gruppe barn som fag- og utredningstjenestene for barn og unge har fått mer kunnskap om de siste 15 årene. Vi klarer derfor å fange opp flere og tidligere barn med Asperger-syndrom. Men selv om vi nå har kunnskap til å fange opp og henvise disse barna videre for diagnostisering, erfarer jeg at skolene mangler i stor grad kunnskap og forståelse til å møte de behovene denne gruppen barn med Asperger-syndrom har på skolen. Og det er jo på skolen barna er mye i sin hverdag og skal utvikle seg for å kunne mestre hverdagen selvstendig etter hvert.

Denne oppgaven omhandler et tema som for meg er veldig engasjerende, men som også er et uttrykk for en frustrasjon, fordi jeg erfarer dette i min jobb og jeg ser hva manglende kunnskap og forståelse kan føre til for en økende gruppe med barn som har Asperger-syndrom. Jeg håper at denne oppgaven, som vil være et redskap i veiledningen av skoler som har og vil få barn med Asperger-syndrom, kan gi en liten innsikt i de utfordringer skolen har for å kunne imøtekomme denne elevgruppens behov.

Jeg vil takke PPT for Valdres, spesielt min leder Finn Hesselberg, for den tålmodighet han og tjenesten har vist og gitt meg tid til å fullføre denne oppgaven. Det var helt klart ikke lett å fungere 100 prosent på jobb når oppgaven hele tiden var i mine tanker. I tillegg har Finn vært så snill å lese igjennom oppgaven flere ganger og kom med mange positive innspill.

En stor takk også til min samboer Jørn og mine foreldre fordi de har holdt ut med meg når jeg i perioder har vært både sliten, frustrert og noen ganger litt aggressiv. Kjære, veien har vært kronglete, men vi kom i mål!

Min veileder Terje Nærland har også vært en god støttespiller, spesielt for å kunne konkretisere denne oppgaven godt nok så den lot seg besvare. Mange gode tanker og ideer kom frem rundt hans kjøkkenbord i Lier. Uten den boka han har vært en medforfatter til hadde denne oppgave ikke latt seg gjennomføre.

Hemsedal 1. februar 2007

Gry E. Bjerknes

"Den eneste medisinen mot Asperger syndrom er god, systematisk, omfattende pedagogikk."

- fra side 13 i boka "Å undervise en elev med Asperger syndrom. Eksempler på en pedagogisk tilrettelegging og forebygging av psykiske vansker." av Berit Hernar (2005)

Innhold

Innhold.....	8
1. Innledning.....	10
1.1 Bakgrunn.....	10
1.1.1 Asperger-syndrom.....	12
1.1.2 Likeverdig opplæring.....	19
1.1.3 Opplæring av barn med Asperger-syndrom.....	22
1.2 Problemstilling.....	24
1.3 Metode.....	26
2. Forståelsesvansker hos elever i barneskolen med Asperger-syndrom. Hvordan viser dette seg i skolesituasjonen.....	28
2.1 Fem uttrykk for forståelsesproblemet.....	28
2.2 Filtrering.....	30
2.2.1 Hvordan arter det seg i skolen.....	32
2.3 Skjevt fokus.....	35
2.3.1 Hvordan arter dette seg i skolen.....	37
2.4 Vansker med uuttalte forhold.....	38
2.4.1 Hvordan arter dette seg i skolen.....	40
2.5 Vansker med samtidighet.....	42
2.5.1 Hvordan arter dette seg i skolen.....	44
2.6 Bokstavlighet.....	45
2.6.1 Hvordan arter dette seg i skolen.....	47
3. Hva blir konsekvensene av forståelsesvanskene for eleven med Asperger-syndrom i barneskolen.....	49
3.1 Sosialt.....	49
3.2 Faglig.....	52
3.3 Eventuelle følger av ikke tilrettelagt undervisning i barneskolen.....	54
4. Konsekvenser for likeverdig opplæring for elever med Asperger-syndrom.....	56
4.1 Skolen og lærerrollen.....	56
4.1.1 Skoleorganisasjonen.....	56
4.1.2 Faglig.....	63
4.1.3 Sosialt.....	71
4.1.4 Samarbeid.....	81
4.1.5 Veiledning.....	86
4.2 Rammer.....	91
4.2.1 Undervisningsform.....	91
4.2.2 Spesialpedagogiske tilrettelegging.....	95
4.2.3 Tid / Forberedelse.....	99
4.3 Konklusjon tilpasset opplæringstilbud for elever med Asperger-syndrom i barneskolen.....	102

Litteraturliste	106
-----------------------	-----

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Inspirasjonen til å skrive nettopp denne oppgaven fikk jeg etter å ha lest boka ”Barn og ungdommer med Asperger-syndrom. Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet.” av Harald Martinsen, Terje Nærland, Kari Steindal og Stephen von Tetzchner (2006). Dette er en fagbok miljøet som jobber med barn og ungdommer med Asperger-syndrom har savnet og manglet. De fleste av de bøkene som har omhandlet Asperger-syndrom har tatt for seg mulige årsaker til dette syndromet, drøftet ulike nevropsykologiske konsekvenser eller metoder som dekker noen områder av behovet for tilrettelegging. Denne boken som jeg refererer til ovenfor, og vil bruke som et utgangspunkt for denne drøftingsoppgaven, dekker et vidt spekter for den pedagogiske tilretteleggingen som de personene med Asperger-syndrom har behov for.

Hvis en spør en barneskolelærer som nettopp har blitt informert om at den ene eleven som går i klassen hans/hennes har fått diagnosen Asperger-syndrom, og den læreren ikke har noen spesialiseringsutdannelse eller tidligere erfaringer med denne gruppen av elever, vil læreren trolig ha store problemer med å fortelle hva denne eleven vil ha behov for i en undervisningssammenheng. Likeledes også hvordan dette barnet skiller seg ut i forhold til sine medelever. Veldig mange lærere blir overrasket over at eleven de kanskje beskriver som skoleflink, men noe sær, har en funksjonshemning som gjør at eleven har behov for omfattende tilrettelegging på skolen. I verste fall kan læreren nekte å gjennomføre de nødvendige tilretteleggingene for denne eleven fordi læreren opplever at det er andre elever i klassen som har større behov for lærerens oppmerksomhet enn eleven med Asperger-syndrom.

I denne oppgaven vil jeg se nærmere på hva som gjør at elever med Asperger-syndrom ofte blir nedprioritert av skolen når det gjelder å få den hjelpen de har krav på og faktisk har behov for. Målet er å belyse omfanget av tilrettelegging, den opplæringen de trenger, for at barnet med Asperger-syndrom skal bli det mennesket som skal klare å fungere i samfunnet og få et verdig liv etter endt skolegang. Muligheten for å nå målet som læreplanen legger opp til, ”Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre

utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi.” (L-97 1996:15) er mulig hvis skolen har den kunnskapen, forståelsen til å se barnet med Asperger-syndrom og tilrettelegge for behovet barnet har.

For å ikke ende i en debatt om hva spesialundervisning er, eller ikke er, som lett kan bli en selvstendig oppgave, har jeg valgt å si noe om behovet som er tilstede uavhengig om det faller innenfor den spesialpedagogiske ressursen eller ikke. Hvordan ressurser blir tenkt og fordelt varierer også i forhold til hvilken kommune barnet med Asperger-syndrom bor i.

Denne oppgave vil heller ikke gå nærmere inn på hva som er Asperger-syndrom og hva som faller utenfor denne diagnosen og hva som er nærliggende tilstander. Jeg ser at debatt om kategoriseringer av ulike tilstander og hva man kan definere innenfor disse kategoriene også kan bli en egen oppgave, og dermed vil jeg unngå dette i denne oppgaven.

Mennesker utvikler seg, det samme gjør uttrykningsformene til de ulike diagnosene sett ut fra den det stadiet mennesket befinner seg på. Uttrykksformen til Asperger-syndrom varierer også med alvorlighetsgrad, personens alder og tilleggsvansker. I denne oppgaven vil jeg derfor drøfte problematikken ut fra det som er *typisk* for barn med Asperger-syndrom.

Beskrivelsene om hva som er ”typisk” har jeg fra litteraturen oppgaven bygger på, jeg tar for gitt at de er riktige.

Jeg har i denne oppgaven valgt å ta utgangspunkt i barn som går i barneskolen, alderen 6 til 12 år. Diagnosen Asperger-syndrom har da noen trekk som er tydelige og vektlagt i denne aldersgruppen. Det er også i denne aldersgruppen de fleste av barna med Asperger-syndrom blir fanget opp og behovet for tilrettelegging blir dermed veldig aktuelt.

Behovet for å forstå denne diagnosen og klare å omgjøre kunnskapen til praktisk pedagogikk er helt avgjørende for at barnet med Asperger-syndrom skal få et godt utgangspunkt til å mestre livet sitt. For barn med Asperger-syndrom er en gruppe barn som kan dra veldig bra nytte av den opplæringen som blir gitt på skolen hvis det gjøres på rett måte i størst mulig grad. Og akkurat på dette punktet har mange skoler en lang vei å gå når det gjelder forståelsen av denne diagnosen.

Jeg vil i denne oppgaven prøve å tydeliggjøre at manglende forståelse og engasjement fra skolen og lærernes side for de barna som har fått og får diagnosen Asperger-syndrom

medfører at disse barna ikke får den tilretteleggingen de har krav på, dermed ikke tilfredsstillende opplæring på barneskolen. Dette mener jeg skyldes i all hovedsak manglende forståelse av hva denne funksjonshemningen innebærer og medfører. Denne manglende forståelsen får alvorlige konsekvenser, ikke bare manglende opplæring, som gir seg utslag i tilpasningsvansker og psykiske tilleggsvansker allerede på ungdomsskolen for eleven med Asperger-syndrom. Dette gir ikke et grunnlag for et selvstendig og verdig liv i voksen alder. Fravær av og/eller manglende tilrettelegging bryter med det som både Opplæringsloven, barnets rett til opplæring, og L-97 legger opp til og vekt på.

1.1.1 Asperger-syndrom

Diagnose

Asperger-syndrom fikk først i begynnelsen av 1990-tallet egne diagnosekriterier (1993 og 1994) og ble anerkjent som en undergruppe av autismespekter-forstyrrelser. Både Verdens helseorganisasjon (WHO) i deres ICD-10 (Internasjonal Classification of Diseases) og den amerikanske psykiaterorganisasjonens utgave av DSM-IV (Diagnostisk og statistisk manual for psykiske forstyrrelser) har kriterier for Asperger-syndrom. De to diagnosemanualene har litt forskjellige kriterier, hva de legger vekt på, men de tar begge med seg de tre ulike hovedområdene som omfatter en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse.

I Norge blir diagnosekriteriene til Verdens helseorganisasjon benyttet, som står i diagnosemanualen ICD-10 (Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer, 10. revisjon). Asperger-syndrom står i denne manualen under hovedoverskriften "F84 Gjennomgripende utviklingsforstyrrelser".

Utviklingsforstyrrelser er atferdsforstyrrelser, det vil si at funksjonshemningen gir utslag på menneskets atferd, kan observeres ved å analysere og kartlegge personens måte å fungere på. Utviklingsforstyrrelser "... har følgende fellestrekk: a) alltid debut i barndommen, b) mangelfull eller forsinket utvikling av funksjoner knyttet til den biologiske modning av sentralnervesystemet, og jevnt forløp som ikke innebærer remisjoner eller tilbakefall." (ICD-10, 2006:249-251)

”F84 Gjennomgripende utviklingsforstyrrelse”

Gruppe lidelser kjennetegnet ved kvalitative avvik i sosialt samspill og kommunikasjonsmønster, og ved et begrenset, stereotyp og repetitivt repertoar av interesser og aktiviteter. Disse kvalitative avvikene er gjennomgripende trekk i individets fungering ved alle typer situasjoner.

F84.5 Asperger-syndrom

Tilstand med usikker nosologisk validitet, kjennetegnet ved kvalitative forstyrrelser av gjensidig sosialt samspill som ved barneautisme, sammen med et begrenset, stereotyp, repetitivt repertoar av interesser og aktiviteter. Syndromet skiller seg fra autisme først og fremst ved at det ikke er noen generell forsinkelse, hemning av språket eller den kognitive utviklingen. De fleste har normal intelligens, men er vanligvis utpreget klossete. Tilstanden forekommer hovedsakelig hos gutter (forholdet er åtte gutter for jenter). Sannsynligvis representerer noen av tilfellene mildere form for autisme, men det er usikkert hvorvidt dette gjelder alle. Det er en sterk tendens til at avvikene vedvarer inn i ungdomsalder og voksen alder, og det virker som de representerer individuelle kjennetegn som ikke påvirkes i særlig grad av omgivelsene. Psykiske perioder kan inntreffe av og til i voksen alder.

Diagnostiske retningslinjer

Diagnosen baseres på kombinasjonen av at det ikke er noen klinisk signifikant generell forsinkelse i språk eller kognitiv utvikling, og at det ved autisme foreligger en kvalitativ svikt i sosialt samspill og et begrenset, repetitivt og stereotyps mønster av atferd, interesser og aktiviteter. Det kan også være kommunikasjonsproblemer for ligner problemene forbundet med autisme, men signifikant språkforsinkelse vil utelukke diagnosen.

(ICD-10, 2006:256)

Det at Asperger-syndrom er en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse innebærer at personens funksjonsområder på alle områder blir berørt, uavhengig av alder, den påvirker hele den mentale utvikling. ”Funksjonshemningen griper inn i alle livsområder og farger alle aspekter ved dagliglivet, men det er stor variasjon med hensyn til hvor omfattende vanskene på ulike områder er blant dem som fyller kriteriene for denne diagnosen.” (Martinsen m.fl 2006:15) De ulike områdene det er snakk om hvor vanskene gjør seg gjeldene kan beskrives ved hjelp av Lorna Wings triade (Gillberg 1998:25).

Triaden som viser til funksjonsnedsettelse i tre områder som kjennetegner autisme diagnoser, de tre områdene er:

- 1) gjensidig sosialt samspill
- 2) gjensidig verbal og ikke verbal kommunikasjon
- 3) fantasi og atferd

(Gillberg 1998)

De samme tre områdene blir beskrevet i boka til Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006), da som dimensjoner i Asperger-syndrom:

- 1) Språk og kommunikasjon
- 2) Forholdet til andre mennesker
- 3) Reaksjoner på omgivelsene

(Martinsen m.fl. 2006:16) Disse tre områdene henger sammen og påvirker hverandre gjensidig. For eksempel hvis man har en språkvansker av et eller annet slag, vanskeliggjør den samhandling med andre mennesker og ens reaksjon til omgivelsene preges av det. Forenklet kan man si at personer med Asperger-syndrom tenker på en annen måte enn den gjennomsnittlige ”normale” tenker, og dermed hvordan de forholder seg til sin omverden på. Som Ekevik sier i sin artikkel i Spesialpedagogikk, ”Mennesker med Asperger syndrom har en hjerne som fungerer noe annerledes enn det som er vanlig.” (Ekevik 2006:28)

Den kunnskapen vi mennesker erverver implisitt ved å bare være tilstede i miljøet, fanger mennesker med Asperger-syndrom ikke opp eller de gjør det på en annen måte. Den sosiale forståelsen, innbefattet kultur- og samfunnsforståelse, må de lære eksplisitt. Det er blant annet all den kunnskapen vi andre tar som gitt, som vi har lært via å observere og erfarer livet igjennom. Det å tenke at noen mennesker ikke har lært dette, den ordløse og nærmest ubevisste kunnskapen, er vanskelig å forstå og sette seg inn i. Det medfører at hvis vi stiller de samme kravene til en person med Asperger-syndrom, som vi gjør til alle andre, har de trolig ikke forutsetninger for å klare å innfri de. Det gjør oss både usikre og frustrerte. For personen med Asperger-syndrom gjør det verden rundt han/henne uforståelig, de beskriver at de føler de er på besøk fra en annen planet. ”Det som nedfeller seg hos elever med Asperger-syndrom over tid og sitter igjen med, er en overbevisning om at andre mennesker forstår ting bedre og på en annen måte enn dem selv.” (Martinsen m.fl. 2006:39)

Vårt problem med å kunne forstå personer med Asperger-syndrom skyldes at Asperger-syndrom er en usynlig funksjonshemming, og grensen mellom hva som er denne

funksjonshemningen og hva som anses som normale trekk er glidende. Stort sett alle barn kan ha problemer med å forstå situasjonen de er i, tolke medelevens ikke-språklige signaler og uttrykke hva en føler. Det avgjørende er den kvalitative forskjellen på disse områdene, at den er vedvarende og gjelder for flere sammenfallende områder.

I motsetning til personer med autisme har personen med Asperger-syndrom gode (men ujevn profil) kognitive evner, normal språkutvikling og selvhjelpsferdigheter. Når man snakker om normal språkutvikling legger man i det at barn med Asperger-syndrom følger de utviklingsmessige milepæler, spesielt de semantiske forhold, mens de pragmatiske forhold er de områdene de har store problemer med. De velfungerende ferdighetene er med på å skjule funksjonshemningen. De fleste personene med Asperger-syndrom ligger innenfor og noe over gjennomsnittet når det gjelder evnemessige forutsetninger totalt sett. Det medfører at de har mulighet for å kompensere for noen av de områdene de har problemer med. De kan gjennomføre noe det er forventet av andre at de skal gjøre, men de har problemer med å forstå hvorfor. De kan for eksempel si "Hei" når de møter noen de har sett/truffet før, men de vet ikke hvorfor denne hilsen er forventet eller hva det innebærer.

Eksplisitt kan personer med Asperger-syndrom tilegne seg en mengde ferdigheter, som andre barn implisitt plukker opp. Denne eksplisitte opplæringen tar tid og krever kognitive ressurser fra barnet med Asperger-syndrom, og gjør dem kognitivt belastet i veldig mange situasjoner.

De kvalitative avvikene i de tre nevnte områdene ovenfor gir seg utslag på ulikt vis hos den enkelte person med Asperger-syndrom. Følgene av denne funksjonshemningen kan kort summeres som rigide karaktertrekk, språklige særheter og tilpasningsvansker. Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) har i sin bok valgt å dele disse forståelsesvanskene opp i fem uttrykk. Disse fem uttrykk for forståelsesproblemene er:

- A) Bokstavlighet
- B) Filtrering
- C) Skjevt fokus
- D) Samtidighet
- E) Uttalte forhold

(Martinsen m.fl. 2006:33) Jeg vil i denne oppgaven ta utgangspunkt i disse fem uttrykksformene, som til sammen medfører for personen med Asperger-syndrom omfattende vansker. De preger personen i alle situasjoner, både læringsmessig og sosial fungering, og må forstås og tas hensyn til av andre som har ansvar for opplæringen av denne eleven. Jeg vil gå

nærmere inn på hva disse forståelsesproblemene er et uttrykk for og innebærer for en elev med Asperger-syndrom i barneskolen.

Egenopplevelse

Noen personer med Asperger-syndrom har kommet med fortellinger, noen bøker, om hvordan det er å leve med denne diagnosen. I Norge har R. Ekeberg kommet med flere bøker om sitt liv og de erfaringene han har gjort. I boka Treet (2000), som han skrev sammen med sin fostermor Aase Wahl, forteller de om hans oppvekst. Det er en vond historie, en fortelling om hvordan det er å ikke bli forstått, konsekvensen av det, hans spørsmål om hvorfor og hvordan dette som skjedde med han kunne skje, og ikke minst om henne som gjorde det hun kunne for å hjelpe han. R. Ekeberg fikk først diagnosen autisme, men den ble etter hvert omgjort til Asperger-syndrom. I avsnittet Fraskrivelse av ansvar, på side 25-26 skriver R. Ekeberg ” *Alt har sin årsak, både det man forstår, og det som virker uforståelig. Som eksempel kan nevnes såkalt ”bisarr atferd”, et uttrykk som nevnes i journalen fra skolen. Det kan like mye være mangel på empati, forståelse hos andre, som bare ser en ørliten brøkdel av problemet. Dette er imidlertid et gammelt fenomen, som sannsynligvis strekker seg tilbake til tidlige barneår. Det er her at årsakssammenhengene bør komme inn, for avvikende atferd blir det ikke uten videre. Mobbing fra både barn, foreldre, naboer og lærere, førte til en konstant mistenksomhet og økende isolasjon, og det så ikke ut som noen reagerte eller så det. Dersom noen observerte noe av dette, så var det i alle fall ingen som gjorde noe med det. Slik har det nok vært hele tiden, for hele livet har stort sett vært dominert av stress og isolasjon. Det som har vært mest ille, er at ingen har lagt merke til noe eller gjort noe før omgivelsene ikke greide mer. (Notat fra 1984)* Dette er ansvarsavskrivning. Det er helt vanvittig at problemer hopper seg opp gjennom år, og folk i ettertid bærer seg over den atferden som det aldri ble gjort noe med i tide.”

R. Ekeberg er i dag, etter å ha gjennomgått veldig mye vondt og vanskelig, bitter på de som har vært en del av hans liv. Spesielt gjelder det skole og hjelpeapparatet som han mener burde ha forstått. Han har i voksen alder gått gjennom sine egne journaler, og han kan ikke forstå hvorfor ikke skolen reagerte på hans atferd som senere har blitt beskrevet som autistisk og psykotisk (Wahl & Ekeberg 2000:27) Tiltakene kom først i gang da han var 14 år gammel,

etter en kraftig reaksjon fra hans side da han var 13 år. Dette var i 1983, og tiden etter det fikk han mange diagnoser før han 25 år gammel fikk Asperger-syndrom diagnosen.

”Jeg omtales fortsatt som svært intelligent, med eksepsjonelle evner i visse fag.” (Wahl & Ekeberg 2000:29)

I boka til Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) viser de blant annet til Clare Sainsbury som forteller om sine opplevelser om hvordan det er å ha Asperger-syndrom, side 75. *”Jeg husker til denne dag (selv om jeg ikke husker deres navn eller ansikter) barneskolelærerne som lot meg gjøre prosjekter om mine besettelser, eller ga meg lov til å være inne i klassen istedenfor å gå ut i frikvarteret. Deres omtenkksomhet gjorde en overveldende forskjell i mitt liv.”*

Forekomst

Tallene på forekomsten av Asperger-syndrom varierer noe. Kanskje skyldes det de ulike kriteriene som ligger til grunn for diagnosen, jeg tenker da spesielt på de to manualene ICD-10 og DSM-IV. I tillegg til disse offentlige godkjente diagnosekriterie-systemene har Gillberg (1991) og Szatmaris m.fl. (1989) kommet med egne diagnosekriterier for Asperger-syndrom (Attwood 2001).

For å komme med et anslag av forekomst har jeg valgt å komme med tallene som foreligger i boka til Kaland (2002), fordi han refererer til nordiske undersøkelser. *”Ehlers & Gillberg (1993) screeningsundersøkelse av 1401 skolebarn i alderen 7 til 16 år i Gøteborg-området viste en forekomst på, konservativt regnet, 0,4 prosent. En islandsk prevalensundersøkelse av 1900 barn mellom 6 og 12 år (Gunnarsdóttir & Magnússon 1994), og en nyere svensk undersøkelse av 3-6-årige barn (Andersson m.fl. 1997) bekrefter Ehlers og Gillbergs funn.”* (Kaland 2002:34)

Ehlers og Gillberg kom i samme undersøkelse med forholdstallet mellom gutter og jenter med Asperger-syndrom, et tall på 4:1. Men dette tallet er noe usikkert, i følge Ehlers og Gillberg (1993), fordi jenter med Asperger-syndrom trolig er underdiagnostisert fordi jenter har en noe annerledes problematikk (atferdsbildet) og dermed uttrykksform. Attwood sier i sin bok at hans kliniske erfaring *”tilsier at jentene har bedre prognose på lang sikt enn guttene. Det*

virker som om de har bedre forutsetninger til å utvikle sosial kompetanse og til å skjule de manglende ferdigheter i ung alder.” (2001:176)

Selv om den reelle forekomsten av Asperger-syndrom er noe usikker, er de fleste fagfolk enige om at Asperger-syndrom er mer utbredt enn andre diagnoser i gruppen autismspekterforstyrrelser. I boka til Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006:6) viser de til at ”forekomsten vil øke opp mot 30 per 10000 innbyggere i årene som kommer.”

Psykiatriske tilleggsvansker

Siden mennesker med Asperger-syndrom har store problemer med å forstå verden rundt seg, grunnet sin måte å tolke og kommunisere med sitt miljø på, er de en gruppe mennesker som har økt risiko for å få andre psykiske lidelser enn det en vil finne i den øvrige befolkningen (Gillberg 1998). Forklaringen/årsaken til hvorfor de er så utsatt for psykiske lidelser skyldes flere ting, blant annet deres kognitive ressurser som gjør at de forstår at de ikke er som de andre, men samtidig har de ikke mulighet til å sette seg inn i hvordan de andre tenker. De fleste med Asperger-syndrom har (mye og ofte) angst, det kan skyldes behovet de har for å gjøre ting riktig og samtidig ha store problemer med å forstå hva som faktisk er riktig. Dette medfører at de går rundt og er usikre. Press, stress og mas fra de rundt dem er med på å forverre dette.

”Forekomsten av angst og depresjon er langt høyere hos mennesker med Asperger-syndrom enn i befolkningen generelt. ... Generalisert angst blir faktisk regnet som så vanlig at noen mener man ikke bør diagnostisere slik angst som en separat lidelse hos mennesker med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:310-311)

I sin artikkel kommer Ekevik (2006:28) med tall fra flere undersøkelser når det gjelder risiko for depresjon, angst, tvang og psykiske reaksjoner hos mennesker med Asperger-syndrom. Jeg gjengir noen av disse tallene da disse er relative nye; ”Ervik (seminar, 2003) gjengir fra undersøkelser at så mye som 65% av pasienter med Asperger syndrom har psykiatriske tilleggssdiagnoser. 37% har depresjon. På Nilssonseminaret 2006 viste nevropsykolog Geir Ørgrim til tall fra Klin et al (2005): Depresjon 34%, Sosial fobi 23%, Generell angstlidelse 14%. Ghaziuddin (2005) viser til flere rapporter som oppgir 30% klinisk depresjon i utvalgene (med Asperger syndrom).” (Ekevik 2006:28)

Dette er høy tall i forhold til antall når man tenker på gruppen av mennesker som har Asperger-syndrom. Konsekvensen av disse sekundære psykiske lidelsene er tilbaketrekking fra samfunnet, de isolerer seg fra omverden, trolig fordyper seg selv mer i sine særinteresser. En veldig stor andel av voksne mennesker med Asperger-syndrom blir uføretrygdet i ung alder, de mestrer ikke å fungere i samfunnet. ”Generelt har de fleste problemer med å opprettholde en positiv selvfølelse og ha et verdig liv.” (Martinsen m.fl. 2006:45)

Voksne med Asperger-syndrom rapportere skoletiden som en vond periode av livet, en setting med mistrivsel og stress. ”Å bli nedvurdert, hånet, spottet og stemplet som annerledes bidrar til den lave selvfølelsen som er en livsbelastning for mennesker med Asperger-syndrom.”

(Martinsen m.fl. 2006:179) Eleven med Asperger-syndrom mestrer ikke å fungere i en undervisningssituasjon, både faglig og sosialt, hvor deres vansker ikke blir forstått og tatt hensyn til. Når læreren ikke forstår barnets atferd, er det lett å reagere med sinne og frustrasjon mot dette barnet i en travel hverdag. Når refleksjonen i forhold til å forstå barnets atferd blir fraværende, reagerer den voksne med oppdra barnet istedenfor å lære barnet. Det er veldig uheldig, for den voksnes reaksjoner skaper ikke noe mer forståelse av det som skjedde hos barnet med Asperger-syndrom, det skaper bare mer frustrasjon. ”Lærernes måte å handle på bidro til at skoletiden deres ble et sammenhengende mareritt og til at de selv i voksen alder bar nag til skolesystemet.” (Martinsen m.fl. 2006:178)

”De problemene som elever med Asperger-syndrom får i voksen alder, er i midlertidig ingen nødvendig følge av deres funksjonshemming. Mange av problemene kan unngås hvis de får et optimalt tilbud i skolealderen” (Martinsen m.fl. 2006:308) Det innebærer at skolen må ligge i forkant, være et forebyggende tiltak for eleven med Asperger-syndrom.

1.1.2 Likeverdig opplæring

Utgangspunktet for opplæringen i Norge er blant annet formålsparagrafene i loven for grunnskolen, § 2-1 Rett og plikt til grunnskoleopplæring, den sier noe om de rettigheter et barn har. Hva som er formålet med den opplæringen som blir gitt i grunnskolen, de overordnede målene, blir beskrevet i § 1-2 Formålet med opplæringa.

§ 1-2 Formålet med opplæringa

”Grunnskolen skal i samarbeid og forståing med heimen hjelpe til med å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle evnene og føresetnadene deira, åndeleg og kroppsleg, og gi dei

god allmennkunnskap, slik at dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn. ...

Opplæringa skal leggje eit grunnlag for vidare utdanning og for livslang læring og støtte opp under eit felles kunnskaps-, kultur- og verdigrunnlag og eit høgt kompetansenivå i folket.

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekanidatater. ..” (Slette (red.) 2004:16)

Norske skoler arbeider ut fra prinsippet om en inkluderende skole, som er et politisk mål. Det vil si at alle elever, uavhengig av funksjonsnivå, ulike læreforutsetninger og sosial og etnisk bakgrunn, skal gå og utvikle seg en og samme skole, enhetsskolen. ”Grunnskulen byggjer på prinsippet om einskapsskulen – om likeverdig og tilpassa opplæring for alle i eit samordna skulesystem bygd på det sama læreplanverket. ...

Einskapsskulen skal femne alle grupper. Skulen er ein felles arbeids- og møteplass. Der kjem elevane saman, lærer av og lever med ulikskap – uavhengig av kvar ein bur, sosial bakgrunn, kjønn, religion, etnisk tilhøyrslle eller funksjonsevne. Einskapsskulen skal gjere sitt til at elevane utviklar evna til å lære, vere og verke saman. ...

Einskapsskulen må opne for mangfald og variasjon. Opplæringa skal ikkje berre gi teoretisk forståing og dugleik i tale og skrift, men stimulere elevane til å ta alle sansar i bruk. ...

Læreplanane for faga gir det faglege felles innhaldet i grunnskulen og er det forplikande grunnlaget for opplæringa, samtidig som dei gir rom for lokal og individuell tilpassing. Det ska medverke til eit likeverdig grunnlag for vidaregåande opplæring og yrkesval. (L-97 1996:56-57)

Det medfører at en og samme klasse kan ha mange ulike elever som har de samme opplæringsmålene, den generelle delen og fagdelen i læreplanen. For å nå opplæringsmålene må læreren ta hensyn til alle de ulike behovene og finne et nivå som passer for den enkelte. Dette legger den nye Læreplanen, Kunnskapsløftet, i større grad vekt på enn L-97.

Undervisningen må derfor tilpasses den enkelte. ”For å kunne ta omsyn til ulikskap i bakgrunn og føresetnadar hos elevane må einskapsskulen vere eit romsleg og inkluderande fellesskap. Mangfald i bakgrunn, interesser og føresetnader må møtas med eit mangfald av utfordringar. **Tilpassing er derfor ein sentral og nødvendig del av opplæringa.**” (Slette (red.) 2004:57-58)

Noen elever har funksjonshemninger eller ulike læreforutsetninger som det må tas hensyn til og som ikke undervisningen generelt vil kunne nå ut fra det nivået undervisningen legges på i klassen.

Når elevens læreforutsetninger er av en slik grad at tilpasset opplæring innenfor de rammer læreren kan tilrettelegge for ikke er godt nok for at eleven kan utvikle seg og nå de opplæringsmål som barnet har potensial til, må en vurdering av barnets behov gjennomføres. Den pedagogisk-psykologiske tjenesten (PPT) er den instansen i kommunen som skal vurdere om eleven får den opplæringen den har krav på i forhold til Opplæringsloven. Vurderingen om dette blir av PPT gitt i den sakkyndige vurderingen (§ 5-3) og da ut fra prinsippet om likeverdig opplæring. Om eleven får den opplæringen den har krav på blir vurdert ut fra;

- ”- *eleven sitt utbytte av det ordinære opplæringstilbudet*
- *lærevanskar hjå eleven og andre særlege forhold som er viktige for opplæringa*
 - *realistiske opplæringsmål for eleven*
 - *om ein kan hjelpe på dei vanskane eleven har innanfor det ordinære opplæringstilbudet*
 - *kva for opplæring som gir eit forsvarleg opplæringstilbod.*” (Slette (red.) 2004:68)

En elev med Asperger-syndrom kan få, ut fra vurderingen om likeverdig opplæring, hjelp til å tilegne seg den kunnskapen og de ferdighetene som settes som mål for opplæringen i grunnskolen på ulike måter. En kartlegging av elevens (læreforutsetninger) styrker og svakheter, gjennomført både av skolen som er nærmest eleven i en opplæringssituasjon, PPT og BUP (Barn- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk) og/eller Habiliteringstjenesten for barn vil være avgjørende om hvordan tilretteleggingen vil bli gjennomført. Kartleggingen vil bli drøftet i den sakkyndige vurderingen, utarbeidet av PPT, og ut fra det gi føringen for hvordan den likeverdige opplæringen kan nås. PPT er kommunal instans og vil derfor vurderer det likeverdige opplæringstilbudet ut fra også lokale hensyn. Med lokale hensyn menes hvordan den enkelte kommune har organisert sine opplæringsressurser, hva som er prioriterte områder og hva som kan forventes ut fra de rammene skolen selv har til rådighet. De rammene skolen selv har påvirkes av kommunen og skolens størrelse. Store skoler har for eksempel flere ansatte å spille på, større administrasjon som medfører at de som jobber der kan konsentrere seg om organisering og tilrettelegging, enn en mindre skole hvor rektor også må ha undervisningstimer.

For å nå de målene som man ser på som sannsynlig at barnet med Asperger-syndrom kan nå via sin grunnskoleopplæring kan tilrettelegges for og gjennomføres på ulike måter. Skolen har

mulighet for å styrke rammene til klassen eleven med Asperger-syndrom går i med tilleggsressurser skolen selv har. Hvis dette ikke er nok, det vil si ikke gir de resultatene som er vurdert at eleven kan nå, må tilretteleggingen for å oppnå et likeverdig opplæringstilbud for barnet gjennomføres ved hjelp av spesialundervisning.

§ 5-1 Rett til spesialundervisning

”Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetalet som gjeld andre elevar, jf § 2-2 og § 3-2.” (Slette (red.) 2004:66)

Målet om likeverdig opplæring, som er et politisk mål, må skolen jobbe kontinuerlig for, slik at alle barn som blir gitt opplæring har mulighet til å utvikle seg innenfor sitt eget potensial, både faglig og sosialt. ”Skolen skal være et sted som fremmer utvikling og personlig vekst.” (Martinsen m.fl. 2006:84)

1.1.3 Opplæring av barn med Asperger-syndrom

L-97 la vekt på prosjektarbeid som en egnet og vektlagt arbeidsform i skolen. Målet i en slik arbeidsmetode er å finne sammenhenger eller relasjoner i et lærestoff, og elevene må selv finne frem teorier og forklaringer. I et prosjektarbeid jobber også gjerne elevene sammen i små grupper, slik at de også må kunne samarbeide for å nå målet. For å mestre denne arbeidsmetoden må elevene ha evne til fleksibel tenkning og mestre ulike arbeidsmetoder. Denne vektlagte arbeidsformen krever det som barn med Asperger-syndrom har store problemer med å mestre, som ligger innenfor deres funksjonshemming. De mestrer ikke å reflektere og tolke kunnskapen i særlig grad og de har store problemer med å overføre den lærte kunnskapen til praktiske situasjoner (Ervik 2001). Dette er bare et eksempel på at undervisningen som blir vektlagt og utført i skolen i dag ikke passer og gir den ønskede utvikling for barnet med Asperger-syndrom.

Mens flinke elever finner frem til egnede strategier for løsning av oppgaver, trenger elever med andre ulike læringsstrategier oppgavespesifikke veiledning og konkrete instruksjon. Problemet for elever med Asperger-syndrom er at de alt for ofte blir satt i gruppe med flinke elever, og de får derfor ikke den tilretteleggingen de har behov for å få dybde kunnskap. Med dybdekunnskap mener jeg kunnskap som har medført forandring av forståelse i personen og dermed kan benyttes senere og i en annen anledning. Det motsatte blir å gjøre det som er forventet, etterape metoden/mønstret, og da uten at det ligger en forståelse bak.

Barn med Asperger-syndrom har mange gode evner, de har lært teknikker for å ikke skille seg ut ved å kopiere det andre gjør, uten at de har oppnådd dybde kunnskap. Eleven med Asperger-syndrom mangler også forståelse til å si i fra at de ikke har forstått, både fordi de ikke vet hva de egentlig skal forstå og fordi de har en forståelse av at andre skal forstå dem uten at de trenger å si i fra selv. Det medfører i mange sammenhenger at læreren tror eleven med Asperger-syndrom har forstått og dermed har lært, fordi eleven gjør det som er forventet ved å kopiere andre og rekker ikke opp hånda og spør om hjelp.

Elever med Asperger-syndrom blir oppfattet av mange som veslevoksne og skoleflinke på bakgrunn av deres evne til å gjengi mengder av faktakunnskap, en pertentlig væremåte og evnen til å følge de regler som er satt og som de har forstått. Mange mestrer også lenge å tilegne seg de ferdigheter og kunnskapsmengde som kreves i de første årene på skolen. At barnet med Asperger-syndrom ikke har venner og ikke er sosiale tilskrives dette barnets interesser for andre områder/ting, eller det oppdages ikke at når dette barnet er sammen med sine klassekamerater går ikke barnet inn samhandling. Ofte observerer eller etteraper barnet med Asperger-syndrom sine medelever, fordi behovet for å være som de andre eller ikke skille seg ut er til stede

Denne misforståelsen av barnets egentlige fungerer medfører at eleven med Asperger-syndrom ikke blir gitt den tilretteleggingen den har behov for og trenger, for å tilegne seg den kunnskapen og de ferdighetene som det blir lagt opp til ut fra målene for opplæringen og de ferdighetene barnet med Asperger-syndrom må lære fordi de ikke er tilstede grunnet funksjonshemningen.

Flertallet av elever med Asperger-syndrom i norsk skole har av den grunn til nå ikke fått den opplæringen de har krav på ut fra prinsippet om likeverdig opplæring. Den tilretteleggingen som blir gitt, både tilpassning og spesialundervisning, blir gitt på fagnivå. Det vil si at barnet med Asperger-syndrom får hjelp i de fagene hvor barnet etter hvert ikke mestrer å følge

klassenivået. Det medfører at barnet og dens funksjonshemning ikke blir sett på som en helhet, men ut fra fungering i de ulike fagområdene. Måloppnåelse blir målt ut fra nivået i faget hvor hjelpen blir gitt.

I forhold til den generelle delen i læreplan og målet om å gi eleven ferdigheter til å mestre de sosiale kravene, det å være en del av og bidra i samfunnet, mangler skolen både forståelse av og tiltak for eleven med Asperger-syndrom. Og det er jo nettopp på disse områdene barnet med Asperger-syndrom trenger den mest omfattende forståelsen og tilretteleggingen. De må lære, via pedagogiske metoder, hvordan forholde seg sosialt og kunne kommunisere med andre.

Ut fra definisjonen av hva funksjonshemningen til personen med Asperger-syndrom innebærer og medfører, gir denne faglige tilretteleggingen og fraværet av tiltak når det gjelder de sosiale og kommunikative behovene, ikke den utviklingen av personen som helhet som både Opplæringsloven og L-97 legger opptil skal skje i en opplæringsinstitusjon. Jeg vil påstå at det motsatte skjer, og de får derfor ikke den likeverdige opplæringen de har krav på. Barnet med Asperger-syndrom blir i skolen satt i en situasjon hvor bekreftelsen på at de ikke mestrer stort sett er til stede og det medfører høyt stress nivå og angstopplevelser. I verst fall medfører det psykiske tilleggdiagnoser og tilbaketrekking i fra samfunnet de skal være del av.

1.2 Problemstilling

Hvordan gi et likeverdig undervisningstilbud til elever med Asperger-syndrom i barneskolen, gitt at beskrivelsen av Asperger-syndrom er riktig, hvilke konsekvenser har dette for:

1. Skolesituasjonen med vekt på lærerolle
 - Faglig
 - Sosialt
2. Den totale rammen som må være tilstede for at skolen skal kunne imøtekomme behovet.

Som grunnlag for å kunne svare på disse spørsmålene vil jeg ta for meg de fem uttrykkene for forståelsesproblemene som Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) tar opp og drøfter i sin bok. Jeg vil vise hvordan disse forståelsesvanskene kan vise seg for en typisk elev med Asperger-syndrom som går på en gjennomsnittlig norsk barneskole, og dermed hva

skolen og læreren må gjøre for å kunne ta hensyn til disse behovene i en skolehverdag. Det er ikke hensikten med denne oppgaven å vurdere beskrivelsene som er gitt av Asperger-syndrom, hensikten er kun å oversette disse beskrivelsene til konsekvenser for skolen. Målet er at eleven med Asperger-syndrom skal få den likeverdige undervisningen han/hun har krav på i forhold til opplæringsloven og skal ha mulighet til for å bli den personen som Læreplanen (L-97) har som mål å fremme via opplæring.

I den generelle delen av L-97 (1996) står det på side 15, "Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi."

Læreplanen sier også noe om den enkelte tilpasningen hver enkelt elev har krav på for å kunne nå de målsetninger som er satt. *"Det lovfesta prinsippet om tilpasset opplæring skal komme til uttrykk i heile verksemda i skulen. Alle elevane, også dei med særlege vanskar eller særlege evner på ulike område, må få møte utfordringar som svarer til føresetnadene deira. Individuell tilpassing er nødvendig for at elevar skal få eit likeverdig tilbod. Det krev at alle sidene ved opplæringa – lærestoff, arbeidsmåtar, organisering og læremiddel – blir lagde til rette med tanke på dei ulike føresetnadene elevane har."* (L-97, 1996:58)

Barnet med Asperger-syndrom har et veldig stort behov for å bli sett, forstått og tatt hensyn til på skolen fordi "... det pedagogiske og sosiale arbeidet på skolen vil ha en avgjørende betydning for hvordan elever med Asperger-syndrom klarer seg senere i livet." (Martinsen m.fl. 2006:323) De personene med Asperger-syndrom som har gjennomført sin grunnskole og som har stått frem og fortalt sin historie kan fortelle at skolen var for dem den verste tiden i deres liv. I tillegg viser undersøkelser gjennomført av voksne personer med Asperger-syndrom at veldig mange har psykiske vansker som ikke skyldes selve diagnosen Asperger-syndrom, men er tilleggsvansker. Undersøkelser viser også at alt for mange med denne diagnosen ikke har et verdig og velfungerende liv, men mange lever av trygd og har isolert seg. Egnerfaring med utredning av barn med Asperger-syndrom og veiledning til skolene som disse barna går på, og foreldrene, har gitt meg kunnskap og erfaringer om at forståelsen av disse barnas behov ikke blir forstått og behovet dermed ikke imøtekommet.

Ut fra disse påstandene vil jeg si at målet for opplæringen gitt i forskriftene for personer med Asperger-syndrom ikke har blitt innfridd, men har til i dag for veldig altfor mange medført det motsatte, en belastning som preger deres voksne liv og fungering.

Målet for oppgaven er å redegjøre for den totale rammen skolen må legge til grunn for opplæringen av eleven med Asperger-syndrom på barneskolen, gitt at beskrivelsen av Asperger-syndrom er riktig og ut fra den politiske målsetningen om likeverdig undervisning for alle barn. Oppgaven er skrevet med tanke på en praktisk innspill til den pedagogiske-psykologiske tjenesten og deres veiledingsgrunnlag for barn med Asperger-syndrom.

Jeg belyser noen av de kliniske forhold med eksempler fra egen praksis, disse eksempler har samme prinsipielle status som eksempler fra litteraturen, de er ikke å regne som selvstendige data.

1.3 Metode

Jeg har ut fra problemstillingen valgt å besvare denne oppgaven teoretisk, en kvalitativ oppgave/den hermeneutiske metode. Jeg vil besvare min problemstilling ved å drøfte ulike tekster, både faglitteratur og offentlige dokumenter. Det er fortolkningen av tekstene som står sentralt og vil ligge til grunn for min besvarelse.

Min kunnskap og forståelse av dette temaet berører en større sammenheng som jeg allerede har kunnskap om, ut fra min jobb som pedagogisk-psykologisk rådgiver. Jeg arbeider derfor ut fra den kunnskap og de erfaringene jeg allerede har, og identifiserer og utfyller mangelen på kunnskap med ulike tekster.

For å besvare denne oppgaven er jeg pålagt å følge de normer og regler som gjelder innenfor det vitenskapelige feltet. Hensikten med denne oppgaven er å systematisere kunnskap og innsikt rundt den problemstillingen jeg har definert og så fremlegge denne kunnskapen og innsikten som jeg har oppnådd gjennom denne oppgaven. (Tranøy 1986)

Forskningsprosessen blir det å lage hypoteser, og begrunne eller avkrefte disse via drøfting av ulike tekster. Tranøy (1986) peker på at kunnskapen og innsikten ikke er sann, at det ikke finnes en sannhet eller en fasit, men at begrunnelsen kan ses på som gyldig ut fra det man til nå har oppnådd eller funnet som gyldig.

Målet med å drøfte problemstillingen i denne oppgaven er derfor ikke å finne et absolutt svar, men å finne noen punkter som kan være gjeldene og dermed være noe å bygge videre på.

Valget med å benytte den hermeneutiske metode i denne oppgaven er fordi min problemstilling ikke har mulighet for å bli en besvarelse som favner alle og diskusjonen om individuelle forskjeller ville fort overskygget hovedpoenget mitt. Årsaken til hvorfor denne oppgaven ikke blir besvart empirisk er også at jeg innenfor rammen av en hovedoppgave ville ha hatt problemer med å få et representativt utvalg.

Valget av problemstilling skyldes mitt engasjement og oppfatninger av det temaet som blir drøftet.

Siden dette er en teoretisk oppgave basert på tekster, kan det også stilles spørsmålstegn ved mitt valg av tekster. Det er flere tekster jeg har måtte velge bort og jeg kan ha misforstått den teksten jeg har valgt, det medfører at det kan stilles spørsmål om man har informasjon om det man ønsker å si noe om. Siden jeg har valgt å ikke stille spørsmålstegn ved gyldigheten av diagnosen Asperger-syndrom, skal ikke innholdet i de tekstene som omhandler diagnosen vurderes. Den eneste typen tekst det kan stilles spørsmål rundt utvalg av er de som omhandler lovverk og forskrifter i forhold til tilpasset opplæring. Dette medfører både spørsmål rundt validiteten og reliabiliteten av det jeg har utarbeidet.

Jeg har valgt de tekstene jeg har brukt ved å benytte meg av de informasjonskilder jeg har hatt til rådighet og innenfor den tidsrammen jeg har hatt. Jeg har også valgt å benytte en hovedbok, uten å stille spørsmålstegn ved gyldigheten av innholdet i den. Kildene jeg har brukt blir henvist til gjennom hele oppgaven, men på hvilke steder i teksten jeg har valgt å anvende referanser er mine valg. Jeg håper derfor at mine valg i forhold til dette tydeliggjør hva som er kilder og hva som er egne resonnementer.

Jeg har kommet frem til konklusjonen i denne oppgaven ved på se på og ta for meg alle de områdene skolen må tilrettelegge for eleven med Asperger-syndrom, både faglig og sosialt, og som et totaltilbud hvor hele skoledagen må ses under et. Ved å vurdere både diagnosens påvirkning på barnets fungering og de rettigheter som ligger i lovverket og i Læreplanen, har jeg resonert meg frem til og brukt min erfaring som PP-rådgiver til å komme med en konklusjon på hva et likeverdig undervisningstilbud vil innebære for barnet med Asperger-syndrom på barneskolen.

2. Forståelsesvansker hos elever i barneskolen med Asperger-syndrom. Hvordan viser dette seg i skolesituasjonen

2.1 Fem uttrykk for forståelsesproblemet

Diagnosekriteriene beskriver personens atferd, ikke de sentrale forståelsesvanskene som er bakgrunnen for atferden. (Martinsen m.fl. 2006:323) Det er derfor viktig å forstå de uttrykksformene som forståelsesvanskene har for eleven med Asperger-syndrom. Hvorfor handler eleven som den gjør, hva er forståelsen bak handlingen og dermed hvordan kan vi møte eleven i skolesituasjonen.

”Som regel er utgangspunktet gjensidige misforståelser, men det er forståelsesproblemene som ligger til grunn.” (Martinsen m.fl. 2006:46) De fleste av de uheldige situasjonene som oppstår skyldes misforståelser både av barnet med Asperger-syndrom og den/de andre, man forstår hverandre ikke. Men siden dette skyldes funksjonshemningen til eleven med Asperger-syndrom så er det den/de andre som må ta hensyn og prøve å forstå i størst mulig grad. Det innebærer at det er skolen og læreren, helst også medelevene, som må sette seg inn i og møte eleven med Asperger-syndrom i mye større grad enn motsatt.

Ingen ville krevd at en blind elev skal prøve å se med øynene sine, men isteden tilrettelegge for at den blinde eleven får de metodene og hjelpemidlene den trenger for å kunne fungere best mulig i sitt miljø, for eksempel lese ved hjelp av blindeskrift.

Forståelsesvanskene er eleven med Asperger-syndrom sin ”blindhet”, Han/hun ”ser” ikke alt det vi andre ser og klarer ikke å sette seg inn i hva vi egentlig ser og hvorfor vi er opptatt av visse ting eller hendelser. Eleven med Asperger-syndrom har på seg andre briller, disse brillene gjør verden annerledes og gjør at samhandlingen med andre, både kommunikativt og sosialt, blir en stor utfordring. Det de er opptatt av og ønsker i størst mulig grad å holde på med, spesielt sine særinteresser, skiller seg ut i forhold til aldersnivå og intensitet, sammenlignet med andre. Det er ikke forventet av en andreklassing skal være opptatt av, nærmest opphengt i fysikk.

For de som skal jobbe med dette barnet i en undervisningsammenheng er det helt avgjørende at de forstår hva disse brillene til barnet med Asperger-syndrom innebærer, å kunne forstå hva

forståelsesvanskene innebærer. Det holder ikke at de vet barnet har Asperger-syndrom og hva slags atferd dette gir seg til uttrykk i.

Allerede som spedbarn reagerer barnet med Asperger-syndrom annerledes på stimuli fra miljøet enn andre barn. At de reagerer annerledes påvirker samspillet med menneskene i omgivelsen, som igjen danner et annet utgangspunkt for og preger videre utvikling. Som Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) viser til i sin bok, side 28-29, så er trolig årsaken til denne reaksjonen mot stimuli i begynnelsen av sensorisk art for spedbarnet, men som etter hvert blir av perseptuell karakter. Persepsjonen preges av hvordan de kategoriserer og dermed hva som legges vekt på. *”Alle former for persepsjon innebærer seleksjon. Det er vanlig å si at hva et menneske oppfatter og fokuserer på, blir bestemt gjennom at inntrykk, erfaringer og kunnskaper blir selektert, kombinert og sammenlignet ut fra hvor meningsfulle og viktige de er for personen i en gitt situasjon. Mennesker med Asperger-syndrom har ikke større problemer med andre å være selektive. Det er hva de selekterer – det som er meningsfullt og viktig for dem – som skiller dem fra andre.”* (Martinsen m.fl. 2006:31)

Det at personer med Asperger-syndrom skiller ut andre ting som viktige enn folk flest, ofte fokuserer de på spesifikke detaljer, gjør at de får en helt annen erfaringsbakgrunn. Konsekvensen av det blir at mye ikke blir registrert, og spesielt ikke helheten. De får dermed en mangelfull og annerledes forståelse av ting som igjen påvirker deres opplevelser, forståelse og samhandling med verden rundt dem.

Det andre barn umiddelbart fokuserer på av informasjon, helheten mer enn detaljene, og retter sin oppmerksomhet mot er annerledes enn barn med Asperger-syndrom, som isteden retter oppmerksomheten på detaljer og ”filtrerer bort” (Martinsen m.fl. 2006:30) mye informasjon. Det er disse forholdene som blir karakterisert som ET SKJEVT FOKUS og FILTRERINGSPROBLEMER, som er to av forståelsesvanskene. Disse to uttrykksformene for forståelsesvansker er med på å forklare personer med Asperger-syndrom problemer med og manglende kunnskaper om å forstå andre menneskers interesser, handlinger og hva som blir i vektlagt. Både hva og hvorfor ting blir gjort og sagt av andre kan være helt ubegripelig. Når personen med Asperger-syndrom først har forstått årsaken bak en handling eller forståelsen av et ord regner denne personen med at dette gjelder uansett eller at det er allmenngyldig, men det er ting sjelden. Verden er fleksibel og ting forandrer seg i forholdt til

både når og hvor, det å tilpasse settingen. Dette har personen Asperger-syndrom store problemer med å forstå, ting tas BOKSTAVLIG, noe som er en annen forståelsesvanske. Når ting er lært og automatisert bruker vi mennesker lite energi på det vi gjør og dermed kan vi gjøre flere ting samtidig, men hver nye ting vi utfører eller møter på må vi konsentrere oss om og tenke gjennom/følge med på hva vi gjør. Denne kognitive bearbeidingen krever mye og gjør at vi må konsentrere oss om en eller få ting av gangen. ”Elever med Asperger-syndrom blir kognitivt overbelastet og får samtidsproblemer fordi deres grunnleggende forståelsesvansker gjør det nødvendig for dem å være bevisst oppmerksom på det som foregår rundt dem” (ibid. s.33) Dette medfører SAMTIDSPROBLEMER og problemer med UUTTALTE FORHOLD, de to siste uttrykkene for forståelsesvansker.

I dette kapitlet vil jeg gå nærmere inn på disse fem uttrykkene for de grunnleggende og omfattende forståelsesvanskene, hva de sier noe om, hvordan de viser seg for eleven med Asperger-syndrom og hvordan de kan komme til uttrykk på barneskolen. Å få forklart hva disse ulike uttrykksformene helt isolert innebærer er nærmest umulig da ”De faller delvis sammen og er utviklingsmessig, læremessig og antakelig også årsaksmessig filtrert sammen i en kjede av gjensidig påvirkning.” (Martinsen m.fl. 2006:35) Men det er viktig, helt avgjørende, å ha kunnskap om og forstå bakgrunnen for det omfattende forståelsesproblemet barnet med Asperger-syndrom har for å kunne imøtekomme dette barnets behov.

2.2 Filtrering

- oppfatter og legger merke til andre ting enn det andre mennesker gjør i den samme situasjonen.

I nesten alle situasjoner må man gjøre valg, hva man skal fokusere på, hva man skal overse, hvem man skal konsentrere seg om, hva som ikke er viktig osv. Vi må med andre ord velge ut noe som vi ønsker å rette vår oppmerksomhet mot og dermed velger vi noe bort. Hva vi velger skjer på bakgrunn av våre erfaringer og vår forståelse. Hvis vi allerede som spedbarn reagerer av en eller annen grunn annerledes på stimuli enn de fleste, som igjen medfører annen forståelse av omverden, er dette med på å danne vår oppfattelse av verden og hva vi fokuserer på og hva som gir oss mening. Vår persepsjon, tolkning av og fokusering på ulike stimuli, er utgangspunktet for våre erfaringer og gir oss utgangspunktet for vår forståelse av

det som skjer rundt og med oss. Hvis man i tillegg har vanskeligheter med å klare å skille ting fra hverandre, alt for mye blir satt i fokus, blir verden uoversiktlig og strevsom.

Som tidligere nevnt i oppgaven har barn med Asperger-syndrom allerede i spedbarnsalderen en annerledes sensorisk reaksjon mot stimuli som danner utgangspunktet for deres persepsjon. Dette medfører at deres filtrering av alle inntrykk, hva som blir fokusert på og hva som ikke blir fokusert på, ikke skjer på samme måte som andre personer. Personen med Asperger-syndrom gjennomfører en utvelgelse, men det de velger å fokusere på skjer på et annet grunnlag. Noe må vi mennesker velge ut for å bruke som utgangspunkt til å danne oss en forståelse av hva vi ser, eller hva som skjer i den gitte situasjonen og dermed hva som ventes av oss. For å mestre alt dette må vi prøve å danne oss et helhetlig bilde via hypoteser vi får eller ikke får bekreftet ved å prøve å forestille oss en helhetlig ramme rundt det som vi ser eller hører. Hvis vi isteden stopper opp ved detaljer, bruker vår tid på dem og ikke mestrer å se det totale/helheten ved å danne oss disse hypotesene ut fra forventinger, mister vi forståelsen og mestrer ikke å prestere eller samhandle.

Barnet med Asperger-syndrom henger seg opp i uviktige ting og detaljer, og mister dermed det sentrale i det som skjer eller som han/hun skal sette seg inn i. Isteden for å fokusere på helheten bruker barnet med Asperger-syndrom tid å fokusere på en liten detalj som for alle andre virker helt uvesentlig, men som for dette barnet er veldig interessant. Målet for forståelse blir derfor noe helt annet, motivasjonen for å sette seg inn i og forstå små avgrensede ting og områder gir dette barnet noe, enn det å forstå en større sammenheng. Man kan si at personen med Asperger-syndrom mester bedre å gå i dybden enn å gå i bredden, for det i dybden er mer konkret, oversiktlig og gir en mindre men mer total forståelse. Hvis man skal få en forståelse av større og bredere sammenheng må man hvile sin forståelse mer på hypoteser som ikke lar seg sikkert besvare, men som hviler på forventninger dannet av tidligere erfaringer. For å mestre dette må man ha en bred erfaring, oppnådd via å forstå sammenhenger uten at de har blitt forklart til deg, kunne forholde seg til det usikre og ha evne til å overføre (generalisere) kunnskap.

”Det er vanlig å bruke både ”lyskaster” og ”teaterscene” som bildet på oppmerksomhet. Utgangspunktet er at man retter lyskastere mot det som er viktig, og at scenen er et sted der man viser fram ting og hendelser. Det kan virke som elever med Asperger-syndrom setter for mange ting på scenen eller i flombelysning samtidig.... På den annen side kan noen former

for sansestimulering være så oppmerksomhetsfangende for elever med Asperger-syndrom at de blir fjettet og knapt klarer å løsrive seg.” (Martinsen m.fl. 2006:41) Sansestimuleringene som kan bli altomslukende for barnet med Asperger-syndrom er særinteressen og katastrofetanker, som kan medføre at de ikke mestrer å fokusere på noe annet.

Katastrofetankene er en følge av deres forenklete sort-hvitt-tenkning, det å mestre å skille mellom det som er viktig og det som er uviktig. Små endringer medfører at det som henger sammen blir brutt og kan virke uopprettelig for dem.

2.2.1 Hvordan arter det seg i skolen

De fleste har en tendens til å vurdere menneskers intelligens etter deres vokabular og evne til å huske fakta. Dømmer vi en elev med Asperger-syndrom etter disse kriteriene setter vi denne eleven i gruppen med velfungerende og flinke barn. Denne forståelsen av barnets fungering preger de forventningene som vi setter til dette barnet. Allerede der starter vanskene for denne gruppen med barn som har denne usynlige funksjonshemningen, for verden oppleves som helt annerledes for barnet med Asperger-syndrom. ”Elever med Asperger-syndrom opplever igjen og igjen at andre forstår mer enn de selv gjør. Men hva der er andre forstår, forblir uforståelig.” (Martinsen m.fl. 2006:39)

Hvordan oppmerksomheten til eleven med Asperger-syndrom fungerer preger dette barnets forståelse og samhandling med miljøet, og da også hans/hennes læreforutsetninger. Denne eleven har et handikap som setter sitt preg på persepsjonen, tolkningen av inntrykk.

”Gjenkjenning og bearbeiding av nye inntrykk er grunnleggende kognitive prosesser. Allerede i spedbarnsalderen er barn mer vedvarende oppmerksomme på nye enn på kjente ting. ...

Normalt utviklede spedbarn har altså en preferanse for nytt over kjent – nye former for sansestimulering fanger oppmerksomheten deres.” (Martinsen m.fl. 2006:119) Det som kjennetegner barn med Asperger-syndrom er deres manglende interesse for nye og ukjente ting, de reagerer negativt til nye ting. ”Dette omfatter blant annet nye rutiner, nye steder, nye aktiviteter, ny mat og nye mennesker. Etter hvert som barnet blir eldre kan nye oppgaver, nye krav og nye utfordringer bli føyd til på listen.” (Martinsen m.fl. 2006:119)

På skolen er et av målene at barn skal møte på nye utfordringer. Utfordringene, faglige og sosiale, skal fungere som noe å strekke seg etter og gi læring i form av nye ferdigheter og

kunnskap. Disse utfordringene innebærer både nye mennesker (medelever og lærere), nye steder (nye rom), nye aktiviteter, nye oppgaver og nye krav. Alt dette er en skoledag, det vil si at en skoledag innebærer for eleven med Asperger-syndrom utfordringer som deres oppmerksomhet og forståelse har store vanskeligheter med. Nye ting skaper for denne gruppen elever negative reaksjoner, ikke samme reaksjon som andre medelever som synes det er spennende og more. ”Deres negative reaksjon på nyhet og forandringer er først og fremst knyttet til deres forventninger om hva som skal skje.” (Martinsen m.fl. 2006:121) Eleven med Asperger-syndrom bruker så lang tid og mye energi til å sette seg inn i, forstå og lage oversikt som gjør at de nærmest får en nedtur når ting de har satt seg inn i ikke skjer/gjennomføres. Som regel er det andre ting som skal skje isteden og da har de ikke fått tid til å sette seg inn i det nye. ”De negative reaksjonene kommer altså som en følge av brudd på de forventningene som de møysommelig har bygget opp.” (Martinsen m.fl. 2006:121) Siden medelevene takler forandringer, blir denne eleven med Asperger-syndrom sin reaksjon veldig tydelig i gruppa og lite forståelig.

Elevene med Asperger-syndrom sine måte å bruke sin oppmerksomhet på, hva de filtrerer som innebærer hva som blir satt i fokus og hva som velges bort, preger deres evne til å fungere og tilegne seg kunnskap. At de har store vansker med å skille hva som er viktig og uviktig, at de mangler den kulturelle og sosiale forståelsen som medfører manglende kontekstuell forståelse og har problemer med å sette seg inn i andres intensjoner gir utslag på både faglig og sosial fungering på barneskolen.

Faglig innebærer det blant annet problemer med å se og forstå ulike hendelser og oppgaver fordi eleven med Asperger-syndrom ikke fokuserer på det samme som sine medelever. En og samme oppgave kan tolkes helt forskjellig etter hva som blir fokusert på, eller hendelsen/oppgaven kan virke helt uforståelig. Det som skaper de største utfordringene, er kanskje utenfor rekkevidde for eleven med Asperger-syndrom, er oppgaver som krever tolking. Tolking innebærer at man skal se og forstå noe innenfor en større ramme eller kontekst, og å kunne dra nytte av tidligere erfaringer eller kunnskap.

”Vanskelighetene de har med å vite hva som er viktig, og derved også med å prioritere når de utfører en oppgave, bidrar til at de bruker lang tid.” (Martinsen m.fl. 2006:62) Denne manglende forståelsen påvirker i stor grad evnen til å gjennomføre oppgaver på skolen. Eleven har problemer med å komme i gang med oppgavene og blir som regel ikke (tidsnok)

ferdig med det som er forventet. Måloppnåelse blir fraværende, og dermed heller ikke mestringsopplevelser.

Når man ikke forstår hva andre holder på med og hvorfor de er interessert i visse ting, blir det vanskelig å gå inn i samhandling. Det som for eleven med Asperger-syndrom virker mest uforståelig er de sosiale aspektene ved det som skjer. Når barn i 8 til 12 års alderen leker gjør de ofte noe i tillegg til det å bare gjennomføre en lek, for samværets skyld eller sosiale ritualer til en aktivitet. (Martinsen m.fl. 2006:37) Eksempel hvis en guttegjeng holder på å sykle, stopper de kanskje opp å snakker sammen, trikser med syklene sine for å vise seg, eller sykler inn i hverandre. Alle disse tilleggsaktivitetene blir for barnet med Asperger-syndrom uforståelig, for de skal jo sykle sammen, ikke noe mer eller mindre. Dette barnet vil derfor ikke mestre å ”sykle sammen med” de andre, for han forstår ikke de andre og deres handlinger, i tillegg vet han ikke hva som er ventet av han i en slik lekesetting.

Jeg observerte en gjeng med fem gutter rundt et bord, i en læresituasjon hvor oppgaven var å forme bokstaven H. Etter hvert begynte fire av guttene å tegne røde merker inne i hånda og lekte at de hadde slått seg og hadde begynt å blø. Den femte gutten på gruppa, en som var under utredning med mistanke om Asperger-syndrom, fulgte med de andre guttene men ble ikke med på leken. Guttene begynte også å tegne med gråblyanten inne i hånda, lekte at det var en spiker. De reagerte plutselig gutten som ikke var med, han ble sint og fortalte de andre at de måtte jo skjønne at de ikke hadde en spiker i hånda og at de ikke blødde. De andre guttene begynte å le av han, som førte til at han ble enda mer sint. Læreren måtte til slutt roe ned gutten om be de andre slutte med leken sin. Tilbakemeldingen fra læreren etter timen var at hun synes gutten som ikke hadde vært med på leken, fordi han faktisk ikke forstod de andre, hadde vært flink og jobbet bra i timen. Hun hadde problemer med å forstå at denne guttens manglende fungering, han forstod ikke de andre guttenes intensjon, faktisk medførte et problem for denne eleven.

I andre, men tilnærmet like situasjoner, blir ikke barnet med Asperger-syndrom opplevd som flink, men heller uvillig og mer opptatt av hva han/hun selv holder på med. ”At de blir oppfattet som egosentriske og selvopptatte, henger sammen med deres problemer med å ta andres perspektiv.” (Martinsen m.fl. 2006:57)

2.3 Skjevt fokus

- er opptatt av og interessert i andre forhold enn andre mennesker, vurderer andre forhold som viktige enn det andre mennesker gjør.

Filtreringsvanskene gjør at personen med Asperger-syndrom retter sin oppmerksomhet, selekterer, mot andre ting i omgivelsene enn det andre personer som er i den samme situasjonen gjør. I tillegg til at de "ser" situasjonen annerledes en andre folk, hva de oppfatter, "ser" personen med Asperger-syndrom også på andre ting og steder.

Det skjeve fokuset kan man forenklet si skyldes mer personens motivasjon når det gjelder hva man er interessert i og ønsker i større grad å bruke sin energi på. Både filtrering og skjevt fokus sier noe om oppmerksomheten, men på ulike stadier når det gjelder oppmerksomhetsprosessen.

Det som tydeligst kan vise hva dette skjeve fokuset kan gi seg utslag i er barnet med Asperger-syndrom sitt engasjement i visse spesifikke områder, særinteresser. "Mange – men slett ikke alle – barn med Asperger-syndrom har sterke særinteresser. De kan fordype seg intenst og altoppslukende i enkelte ting og kan også utvikle særegne evner på svært avgrensede områder." (Martinsen m.fl. 2006:30) De mest vanlige områdene for barn med Asperger-syndrom er tog, dinosaurer, elektronikk og naturvitenskap. Innen for områder som dette kan barnet tilegne seg leksikalsk kunnskap og bruke mye av sin fritid til å lese alt de kommer over innenfor sitt spesielle området/tema. Måten de legger frem sin store interesse til andre, ved å gjengi faktakunnskap, kan nærmest sammenligne med en kunstners engasjement for sitt arbeide.

For barnet med Asperger-syndrom representerer særinteressen av avkobling fra den kaotiske verden den må forholde seg til, fordi det krever så mye oppmerksomhet da det er så mye han/hun ikke forstår. "Mennesker med Asperger-syndrom må forholde seg bevisst til flere ting enn andre fordi det er så mye i dagliglivet de har vanskelig for å forstå" (Martinsen m.fl. 2006:32) Det medfører at de i langt større grad må gjennomføre en bevisst bearbeiding av ting og hendelser, som igjen medfører en kognitiv overbelastning, og gjør de fleste situasjoner veldig slitsomme. Det å hele tiden bevisst tenke over og prøve å forstå hvorfor andre mennesker gjør som de gjør, men også være bevisst og tenke igjennom hva andre krever av oss tilbake, er strevsomt og krever mye energi av personen med Asperger-syndrom. Barnet med denne funksjonshemningen har store problemer med å automatisere mye av dagliglivets

rutiner, for de har store problemer med å forstå grunnen bak handlingen, blant annet vite når og hvorfor. For personer som ikke har denne funksjonshemningen blir dagliglivets små og store oppgaver gjennomført uten særlig bevisst fokus fordi vi vet når og hvorfor, ferdigheter blir automatisert, og vi kan dermed forholde oss til flere ting samtidig. Et eksempel på dette kan være det å kjøre bil. Når vi begynner å øvelseskjøre må vi være bevisst hvordan vi skal styre for å holde bilen rett på veien, hvordan vi skal svinge, bremse, gire og følge med i speilene. Etter en del trening og øvelse trenger vi ikke å være bevisst på alle disse tingene, vi har automatisert alle disse ferdighetene. Vi kan isteden bruke vår energi på å legge merke til omgivelsene, sette på og stille inn radioen og finne veien vi skal kjøre.

For barnet med Asperger-syndrom vil veldig mange ferdigheter alltid kreve deres fulle oppmerksomhet, fordi de aldri blir automatisert. Når de fleste handlinger og generell fungering krever så mye kognitiv kapasitet, blir behovet for å koble av og gjøre det man interesserer seg for stort. Særinteressen blir dermed flukten fra den kaotiske og krevende hverdagen. De fleste fordyper seg i svært avgrensede områder, som struktureres og settes i systemer. ”Både heftigheten og den konsentrasjonen de viser i forhold til sine spesielle interesser, er kjennetegn ved barn som har Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:30)

Siden barnet med Asperger-syndrom har store problemer med å forstå og sette seg inn i hva andre er opptatt av, og at de selv er veldig opptatt av avgrensede og for andre noe sære områder, virker de lite engasjerte og er ikke aktive i samhandling med andre barn. Det medfører at de trekker seg unna de andre barna, de både mestrer ikke og de orker ikke å gå inn i en samhandling. De andre barna trekker seg også unna barnet med Asperger-syndrom fordi de forstår hverandre ikke, og den manglende forståelsen av hverandre og hverandres interesser vanskeliggjør samhandling. Det blir for mange misforståelser som ødelegger leken.

Det at barnet med Asperger-syndrom velger å fokusere på andre ting og hendelser medfører også at de ikke erfarer og får kunnskap om ulike ting og forhold som de fleste andre får. ”Fordi elever med Asperger-syndrom har vanskeligheter med å lære forhold som det ikke blir fokusert på, og ikke fokuserer på det samme som andre gjør, er det ofte mest problematisk for dem å forstå det som andre tar for gitt. Særlig gjelder det forhold som er nedfelt i kulturen og blir sosialt formidlet uten at noen er seg det bevisst.” (Martinsen m.fl. 2006:35) Når de ikke har den samme interessen, mister man også kontakt med andre. Dette medfører derfor et dobbelt problem, det at man ikke har samme interesse som andre og at man derfor ikke får

trening med å samhandle fordi en felles fokus ikke er tilstede. Resultatet av dette blir at man heller ikke vil lære seg til å forstå de andres og deres interesser i særlig grad.

2.3.1 Hvordan arter dette seg i skolen

Eleven med Asperger-syndrom har et begrenset oppmerksomhetsfokus og kan være ensporet i sin tankegang. Dette påvirker i veldig stor grad hvordan eleven fungerer både faglig og sosialt. Det å skille mellom viktig og uviktig kan medføre at eleven blande sammen abstrakte og praktiske forhold, noe som påvirker elevens vurderingsevne og mangelfulle skjønn. (Martinsen m.fl. 2006:43)

Denne manglende forståelsen kan sette barnet med Asperger-syndrom i mange pinlige og frustrerte situasjoner. Når for eksempel klassen går gjennom et tema kan eleven med Asperger-syndrom bli opphengt i en liten detalj i det som blir fortalt og setter dermed i gang med et foredrag om denne tingen/emnet. Når eleven først har begynt å fortelle kan det være vanskelig å få han/hun til å stoppe, fordi eleven har problemer med å forstå hvorfor de andre ikke er interessert i å høre om det han/hun forteler og finner interessant.

Siden eleven med Asperger-syndrom har problemer både med å forstå hva og hvorfor andre gjør som de gjør, er det ikke alltid eleven forstå mer enn at han/hun har dummet seg ut, men vet samtidig ikke hva man kunne ha gjort annerledes. ”Hva som er rett og riktig å gjøre, henger tett sammen med hva som er viktig, og er like vanskelig å avgjøre for mennesker med Asperger-syndrom. For å kunne vite hva som er rett og feil, trenger de klare regler og kriterier, noe som oftest ikke finnes.” (Martinsen m.fl. 2006:44) Når denne eleven har problemer med å forstå hva om er som ligger til grunn for en kulturelle og sosiale felles enighet, fordi de har ikke det samme fokuset, kan de komme opp i mange situasjoner som andre reagerer på. Andre, både lærere og medelever, har ofte ikke forståelse for blant annet de områdene eleven med Asperger-syndrom setter pris på og bruker sin tid og energi på. Mest synlig er de særinteressene de fleste av disse barna har. I tillegg bruker gjerne eleven mer tid på å kategorisere og sortere ting og emner. De kan være opptatt av at tingene i klassen og sine egne ting skal ligge på spesielle steder, at ting ikke må blandes i sammen og at rutiner blir overholdt.

Både filtreringsproblemer og det skjevt fokuset skyldes det særegne ved oppmerksomheten til eleven med Asperger-syndrom. De ”er uttrykk for at de grunnleggende forståelsesproblemene gjør det vanskelig for dem å forstå hva som generelt blir lagt vekt på og ansett som vesentlig i kulturen.” (Martinsen m.fl. 2006:31) Disse to forståelsesvanskene medfører for eleven med Asperger-syndrom manglende interesse for og få kunnskaper om vanlige aktiviteter og sosiale situasjoner. De både forstår ikke og ”ønsker ikke” å fokusere på det samme som de fleste andre, det skyldes kognitive særtrekk som medfører et handikap i interaksjon med andre.

2.4 Vansker med uuttalte forhold

- vanskeligheter med å forholde seg til uuttalte forhold.

Et av de kognitive trekkene som det har vært mye fokusert på til mennesker med autismespekter-forstyrrelse er hypotesen om svekket evne til å mentalisere eller empatisere, gjerne kalt ”theory of mind.” (Kaland 2002) Hypotesen innebærer at personer med autisme, også personer med Asperger-syndrom, har en svikt i evnen til å tillegge seg selv og andre personer mentale tilstander. Med mentale tilstander menes en persons tanker, følelser og intensjoner. Denne kognitive svikten innebærer problemer med evnen til innlevelse i andre, men også i eget sinn. Personen med Asperger-syndrom vil dermed ha store problemer med å forstå følelsesmessige uttrykk, intensjonen bak en ytring, ikke-verbale og verbale hint, ironi og metaforer blant annet. Alle disse formene benyttes for å uttrykke seg i dagliglivets kommunikasjon. Vanskene med å forstå alt dette gjør derfor tolkningen av all kommunikasjon og sosial samhandling for personen med Asperger-syndrom veldig problematisk, nærmest umulig.

Det vi kan kalle den menneskelige hensikt, som nesten aldri blir uttrykt rent verbalt og like frem, ligger dermed utenfor personen med Asperger-syndrom sin rekkevidde. Denne hensikten fanges som regel opp intuitivt, vi fornemmer det som skal frem ved å tolke personen(e) og situasjonen vi er i. Denne fornemmelsen er noe som de fleste lærer gjennom erfaring, men ikke bevisst. Denne intuisjonen læres dermed implisitt for de aller fleste mennesker, men ikke for personen med Asperger-syndrom. Denne skjulte eller usynlige sammenhengen mellom atferd og hensikt er ikke forståelig for personen med Asperger-syndrom. (Kaland 2002) Funksjonshemningen medfører dermed at de tolker ting veldig konkret, slik at flertydig informasjon og ting de må forholde seg til implisitt og indirekte ikke

skaper forståelse hos dem. Derimot har de god forståelse når informasjon blir gitt direkte, eksplisitt og nærmest trinnvist forklart. ”Klare, uttalte regler som kan oppfattes bokstavlig, synes de derimot å forstå like godt som andre barn, uansett hvor komplekse reglene er.” (Martinsen m.fl. 2006:27)

Informasjon som vi mennesker lærer og forholder oss implisitt til er for eksempel sosiale regler. Det kan innebære små hverdagslige fenomener som dreier seg om seg selv og våre egne følelser og opplevelser, til det å samhandle med andre i ulike settinger og forventninger om fungering i et samfunn. Personen med Asperger-syndrom vil ha problemer med å gjøre rede for egne følelser, da følelser må tolkes ut fra en større setting/kontekst enn oss selv. Denne personen vil også ha vansker med å forutse sine egne reaksjoner fordi reaksjonen vil bli utløst av den situasjonen man er opp i, som igjen kan være ubegripelig fordi kan ikke mestrer å tolke det som skjer.

Det å mestre å ta kontakt på en kulturellmessig god tatt måte og det å klare å stå i denne situasjonen mestrer ikke personen med Asperger-syndrom godt. Ut fra sin egen forståelse vil personen med Asperger-syndrom ta kontakt når denne han/hun har et behov for det og avslutte samtalen når det en ønsket å formidle er fremført. Dette kan innebære at de avbryter noen andres samtale, at de sier noe som for de andre virker helt uten mening og er kanskje ikke interessert i å høre hva den andre/mottaker har å si. Personen med Asperger-syndrom vil i en slik situasjon ikke tenke over om det som er formidlet fra hans/hennes side har gitt forståelse hos den personen som mottok det, og om det som ble sagt var nok informasjon om det som skulle formidles og om mottaker av denne informasjonen fikk en reaksjon på det som ble sagt. ”Samtalene til mennesker med Asperger-syndrom er likevel først og fremst preget av lite gjensidighet” (Martinsen m.fl. 2006:23) Og ”I tillegg har de et begrenset sosialt repertoar og problemer med å regulere kontakt og samspill.” (Martinsen m.fl. 2006:20)

På grunn av den dårlige kontekstuelle og sosiale forståelsen får også en person med Asperger-syndrom problemer med å forstå årsaksforhold, hva som følger og forårsakes av hva. Spesielt gjelder dette andre menneskers handlinger, da de både har problemer med å forstå hva andre gjør og hvorfor de gjør det. Tingene som skjer blir for personen med Asperger-syndrom uforståelig, for den totale konteksten mangler for dem. Dette gjelder også forholdet mellom deres egne handlinger og andres reaksjoner på disse handlingene. Det som kan gjøre situasjonen totalt kaotisk er at de fleste personer med Asperger-syndrom er lydige og vil

derfor gjøre som de er fortalt selv om de ikke har forstått hvorfor. Men den ”Mangelfulle forståelsen av andres handlinger og intensjoner fører noen ganger til at eleven med Asperger-syndrom urettferdig beskylder andre for bevisst å ha gjort noe for å være ekkel, mobbe eller skade dem.” (Martinsen m.fl. 2006:25)

2.4.1 Hvordan arter dette seg i skolen

Det som gjør situasjonen ekstra vanskelig for en elev med Asperger-syndrom er det spriket mellom hva dette barnet mestrer og det barnet ikke har mulighet til å mestre. Barnet har en ekstra utfordring i tillegg, fordi ved siden av å ha et handikap som medfører manglende sosial og kulturell forståelse, har de gode evner til å forstå at de ikke forstår. Dette er en psykisk belastning.

”... misforholdet mellom de sosiale vanskene og hva de ellers kan, blir ekstra tydelig hos mennesker med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:21) Det er den sosiale hensikten bak en handling som er helt fremmed for eleven med Asperger-syndrom. Når eleven ikke har mulighet for å tolke denne hensikten, bruker barnet mye lengre tid og mye kognitive resurser for å prøve å forstå handlingen. Denne prosessen, hvor man prøver å skape forståelse av det som skjer, kan innebære mange misforståelser og feiltolkninger. Hvis eleven ser ut til å forstå, vil en tro at denne eleven nå har lært av dette. Problemet blir at akkurat den hendelsen har skapt forståelse hos barnet, men barnet har ikke mulighet til å bruke denne kunnskapen i en annen situasjon, hvis den neste situasjonen ikke er helt identisk. Det innebærer at eleven med Asperger-syndrom ikke har noen erfaringer å hvile på i nye situasjoner. Man kan si at de må hele tiden finne opp svaret på nytt i de aller fleste situasjoner. Dette er med på å forklare hvorfor eleven med Asperger-syndrom virker treg og langsom i sin være måte. Dette påvirker elevens fungering både sosialt og i en undervisningssituasjon.

For eleven med Asperger-syndrom innebærer manglende evne til å forstå sosiale og kulturelle hensikter problemer med å lære via de målene og metodene som brukes på skolen i dag.

Læreplanen har satt som mål at mye kunnskap skal læres ved å forbinde det til lokale og kulturelle forhold. Det innebærer at læreren må bind den generelle kunnskapen opp mot ulike forhold som eleven med Asperger-syndrom har problemer med å forstå. Denne eleven vil ha mye større utbytte av lære kunnskap som fristilles fra sosiale og kulturelle kontekster. Fag som matematikk, norsk og naturfag blir gjerne formidlet ved å bruke eksempler som er

kulturelt nærliggende for barna på skolen. Eleven med Asperger-syndrom mestrer i mye større grad å lære seg faktakunnskap og å lære ting på rams. Eksempler brukt i undervisningen har som mål blant annet å vise at noen forhold kan brukes og dras nytte av på andre områder. Det å overføre og generaliser kunnskap og ferdigheter, det å prøve å forstå det de lærer, mestrer ikke eleven med Asperger-syndrom, da de ikke har evne til å dra nytte av det tidligere lærte hvis det ikke er på akkurat samme måte og situasjon.

Skolen bruker som regel en deduktiv innlæringsmetode for å oppnå gjenkjenning og forståelse hos elevene, det å gå fra en helhet og ulike sammenhenger. Denne metoden stemmer ikke med de kognitive trekkene hos eleven med Asperger-syndrom. For denne eleven blir det bare rot og kaos når læreren bruker eksempler med å legge sammen både epler, bananer, pærer og andre frukt for å vise tenkningen bak addisjon. Eleven med Asperger-syndrom har ikke problemer med å forstå tenkningen bak addisjon, men detter helt av når læreren roter sammen mange frukter for å konkretisere. Denne elevens behov er å forstå tenkningen bak, uten at man drar inn mange andre ting. En induktiv metode gir derfor bedre utbytte for denne gruppen elever, det å ”starte med detaljene og delene før man går over til helhetene og sammenhengende.” (Handorff 2006:25)

”Elever med Asperger-syndrom er lite opptatt av det som jevnaldrende er interessert i, kan ha vansker med å komme i gang med skolearbeidet og ser ofte lite mening i det klassen holder på med.” (Martinsen m.fl. 2006:165) Dette er en konsekvens av å ikke forstå alle de uttalte forholdene som vi andre lever etter og som gir oss motivasjon. I en undervisnings setting så er det veldig mange ting og aktiviteter som foregår, som opptar de andre barna, som eleven med Asperger-syndrom ikke får med seg, ikke forstår og som han/hun ikke finner interessant eller meningen med. Dette gjelder blant annet de uskrevne sosiale kodene som styrer samhandlingen til barna, småpraten om alt og ingenting og den samhandlingen barna i mellom som ikke har noe med undervisningen å gjøre. Når eleven med Asperger-syndrom først tar kontakt med sine medelever er det ofte i forhold til det som opptar denne eleven eller at han/hun har noe å meddele. Dette kan ofte være på siden av det de andre er opptatt av og det passer kanskje ikke for de andre at det kommer opp akkurat der og da. Fellespunktene som trengs for å kunne samhandle og dele opplevelser/interesser blir det veldig få av mellom barnet med Asperger-syndrom og de andre i klasse. Konsekvensen blir at ”Mennesker med Asperger-syndrom har problemer med å ta andres perspektiv og framtrer typisk som egosentriske.” (Martinsen m.fl. 2006:22) også i skolehverdagen.

2.5 Vansker med samtidighet

- vanskeligheter med å forholde seg til flere ting som foregår samtidig.

”En særlig viktig indirekte effekt er at deres grunnleggende forståelsesvansker fører til at mennesker med Asperger-syndrom får mentale kapasitetsproblemer og vansker med å forholde seg til flere ting samtidig.” (Martinsen m.fl. 2006:31) Siden personen med Asperger-syndrom har store problemer med å forstå verden rundt seg og har færre automatiserte ferdigheter, må de i mye større grad enn andre hele tiden være bevisst hva som skjer og hva de selv gjør. Dette innebærer at deres kognitive kapasitet blir redusert og dermed blir også evnen til å gjøre flere ting samtidig begrenset. De fleste mennesker må ikke være bevisst og tolke hva mennesker rundt dem gjør, fordi de kan stole på sin egen erfaring og forventinger til hva som skjer og vil skje. For å klare å fungere på denne måten må vi ta for gitt at de andre vil gjøre det vi forventer og forutser av de skal, ved å ta det som gitt at de tenker som meg. Problemet til personen med Asperger-syndrom er at han/hun ikke tenker på samme måte, har ikke det samme fokuset.

”Når bearbeidelsen av sanseinntrykk blir bevisst, fører det til at den kognitive kapasiteten blir redusert fordi det er begrenset hvor mye man klarer å forholde seg bevisst til samtidig.” (Martinsen m.fl. 2006:32) Denne kognitive overbelastningen forklarer blant annet hvorfor en person med Asperger-syndrom ikke søker øyekontakt i en samtale på lik linje som andre. Hvis man skal mestre å både få med seg hva den andre personen sier, samtidig som man skal prøve å tolke de signalene som blir gitt mens personen snakker, så kan det bli for mye for personen med Asperger-syndrom. For å mestre å stå i en dialog må personen med Asperger-syndrom fokusere på en ting av gangen, hva som blir sagt, og støtter dermed ikke det verbale med den ikke-verbale kommunikasjonen, da det blir for mye å forholde seg til samtidig. Øyekontakt får dem til å miste konsentrasjonen, og samtidig har de problemer med å forstå at øynene gir dem informasjon om humør og følelser.

Samtidsvanskene medfører også problemer med andre forhold i en kommunikasjon situasjon, blant annet det å kunne vente på tur for å si det man ønsker, det å mestre å opprettholde en god dialog, det å kunne følge med på en gruppesamtale og ikke minst det å si noe samtidig med å fremstå som sosial og artig. ”De kan bli oppfattet som usosiale fordi de ikke ser på dem

de snakker med, avbryter når andre snakker om personlige ting, og unnlater å svare når andre spør dem om noe. I tillegg kan deres uvanlige ikke-språklige kommunikasjon bli tolket som uttrykk for manglende interesse, som når de har et uttrykksløst ansikt og ikke ser på samtalepartneren.” (Martinsen m.fl. 2006:61) Vanskene medfører med andre ord både problemer med å formidle sitt behov, det å bli forstått av den/de andre og bli sosialt akseptert.

I tillegg til de kommunikative forholdene som samtidsvanskene medfører, skaper disse vanskene også problemer med å gjennomføre ulike oppgaver. Det tar tid å sette seg inn i, tolke en oppgave, når mye ikke forstås og man sliter med å sortere det vesentlige fra det uvesentlige. Det er både tidkrevende og slitsomt når bearbeidingen av informasjonen ikke innebærer en helhetlig forståelse.

De eksekutive funksjoner, ”dvs. egenledelse, styringsfunksjoner og evne til å utføre sammensatte målrettede eller problemløsende handlinger i dagliglivet.” (Handorff 2006:26) er delferdigheter som personen med Asperger-syndrom har problemer med. Eksekutive funksjoner påvirker evnen til å planlegge, organisere, komme i gang med oppgaver, kunne være fleksibel når det gjelder overganger mellom ulike aktiviteter, evnen til å vurdere kvaliteten på det en selv gjør, og selvregulering av følelser og motivasjon. (Handorff 2006:26) Disse vanskene medfører at personen med Asperger-syndrom har problemer med planlegge og vite rekkefølgen på det som skal gjennomføres.

Vansker med eksekutive funksjoner påvirker også personen med Asperger-syndrom fungering når det gjelder motivasjon og konkurranseinstinkt. De er relativt upåvirket av sosialt press. Det å kunne selvregulere følelser og motivasjon er vanskelig, fordi de blant annet har problemer med å koble følelsene til kognitive sammenhenger. Det som er viktig og påvirker fungeringen er i større grad behovet for at ting er som det pleier å være og at man gjerne vil gjøre det man alltid har gjort. Det skaper trygghet og stabilitet, som er viktig for å unngå kognitiv overbelastning. Personer med Asperger-syndrom reagerer derfor kraftig når rutiner blir brutt eller noe uforutsett skjer. ”Automatisering gjør handlingene lettere og mindre kognitivt krevende. ... Automatiserte forhold omfatter blant annet sosial omgang med andre, forståelse av det andre sier, og gjennomføring av vanlige aktiviteter. Disse blir gjenstand for bevisst bearbeiding først når man møter et eller annet praktisk problem.” (Martinsen m.fl. 2006:49) For personen med Asperger-syndrom skjer denne bevisste bearbeidingen nærmest hele tiden i møte med ulike oppgaver og i samhandling med andre mennesker.

”Konsekvensen er at økt bevissthet bidrar til å gjøre dagliglivet deres slitsomt.” (Martinsen m.fl. 2006:49)

2.5.1 Hvordan arter dette seg i skolen

Det første læreren legger vekt på i første klasse er at elevene skal lære seg til å vente på tur og innordne seg de andre, slik at klassen skal få arbeidsro og alle skal få delta på lik linje.

Allerede er, i begynnelsen av første klasse, møter eleven med Asperger-syndrom på vansker som følge av sine kognitive særtrekk. Dette barnet har store problemer med å vente på tur, for det innebærer at han/hun må komme planlegge sine egne aktiviteter, kontrollere sitt behov til å formidle, og høre og forstå de andre når de forteller samtidig med å ha sin egen tanke i hodet. Dette blir mye å forlange av et barn som trolig allerede har en redusert kognitiv bevissthet som følg av å være en del av klassen, det prøve å lage mening av det som skjer.

Den kognitive kapasiteten til eleven med Asperger-syndrom påvirkes blant annet av elevens dagsform og settingen eleven er i, som igjen påvirker elevens evne til å ta i mot kunnskap. ”.. elever med Asperger-syndrom er mindre ”lesbare” enn andre og lite flinke til å fortelle hvordan de har det..” (Martinsen m.fl. 2006:252) Ansvar for å følge opp eleven og han/hennes fungering må derfor i større grad legges til den som styrer undervisningen. En uoversiktlig situasjon, for eksempel et klasserom med mange elever og mange forskjellige aktiviteter, medfører at eleven med Asperger-syndrom må jobbe intens med å oppnå oversikt og forståelse i tillegg til å fokusere på sin egen oppgave. Dette reduserer den kognitive kapasiteten betraktelig. I tillegg dukker stadig nye tanker opp i bevisstheten som eleven ikke klarer å slippe, ting/hendelser som har skjedd tidligere, bekymringer og oppbygging av forventninger til det som skal skje. ”Barn og ungdommer med Asperger-syndrom kan blant annet bli uoppmerksomme og få redusert kognitiv kapasitet på grunn av adspredthet, opptatthet av egne interesser, grubling, spesielle forventninger og en tendens til å oppfatte og tolke hendelser på sine egne måter.” (Martinsen m.fl. 2006:253)

For noen kan særinteressene ta helt overhånd og dermed kreve mye av deres kognitive kapasitet mye av dagen. ”De kan for eksempel ha så sterke særinteresser at det hindrer dem fra å følge med på undervisningen i skolen.” (Martinsen m.fl. 2006:253) Siden eleven har problemer med å ta andres perspektiv og ikke har oversikt over hva andre interesserer seg for,

kan eleven med Asperger-syndrom gjennomføre en monoman forelesning om særinteressen sin og ikke merke medelevens oppgitthet og fortvilelse. En elev jeg testet med evnetesten WISC-III dreide alt det han kunne i forhold til både verbale og utføringsoppgaver over på sin store interesse dinosaur. Det var ikke grenser for hvilke stikkord som kunne få han til å tenke på dette temaet. Han ramset opp ulike typer, ulike fakta om de forskjellige typene og når de levde. Helst ville han også tegne dem, noe han fikk lov til når testen var ferdig gjennomført.

”Det er svært vanskelig for mennesker med Asperger-syndrom å sette seg mål, foreta valg og legge planer. Det er både en del av og en følge av deres kognitive særtrekk.” (Martinsen m.fl. 2006:278) Vanskene med å planlegge og holde seg til det som er bestemt skyldes manglende evne til å få overblikk og å trekke ut det som er vesentlig når de må forholde seg til mye informasjon. Eleven med Asperger-syndrom har behov for konkrete forestillingsbilder for å mestre å legge planer, noe som sjelden eksisterer eller lar seg gjennomføre. I tillegg spiller vanskene med å klare å forholde seg til umiddelbare hendelser, å kunne gjøre det i et tidsperspektiv. ”Samtidsproblemene gjør det vanskelig for elever med Asperger-syndrom å forstå rekkefølger og tidsrelasjoner.” (Martinsen m.fl. 2006:279) Når en elev med Asperger-syndrom forteller en voksen om en vond episode den har opplevd, fortelles dette gjerne på en måte at den voksne tror at det akkurat har skjedd. Veldig ofte har en slik episode skjedd for en stund, uker eller måneder siden, men barnet har brukt tid på å tenke igjennom det som har skjedd, dannet seg en forståelse.

2.6 Bokstavlighet

- bokstavlig forståelse av det folk sier, og regler for sosial atferd.

En person med Asperger-syndrom har som regel et veldig godt ordforråd og er flink til å ordlegge seg. Til tross for dette har de problemer med å forstå hva andre sier og mener. ”Det er vanlig at mennesker med Asperger-syndrom forteller at de oppfatter ordene andre bruker, men likevel ikke forstod det som ble sagt.” (Martinsen m.fl. 2006:39) Hovedgrunnen til det er vanskene med å forstå det skulte budskapet i språket. ”Tonefall, ironi, mimikk, pauser etc., alt det vi bruker som tilleggsinformasjon til ordene, er vanskelig å oppfatte. Det sies at selve ordene bare utgjør 40% av et språklig budskap, mens alt det andre – tilleggsinformasjonen utgjør 60%. Når all tilleggsinformasjon fjernes fra ordene, står en igjen med en bokstavelig

språkoppfatning.” (Ekevik 2005:40) Denne bokstaveligheten av det som formidles medfører for personen med Asperger-syndrom ofte og mange misforståelser. Mens det svært konkrete språket som personen med Asperger-syndrom har blir av andre oppfattet omstendelig og gammeldags. I tillegg har mange mennesker med Asperger-syndrom et monotont stemmebruk, som skyldes at det som skal formidles ikke blir ilagt følelse, som ikke gjør miljøets oppfatning av denne personens formidlingsevne noe bedre.

Personen med Asperger-syndrom har dermed sine språklige styrker på det formelle språket, mens funksjonshemningen påvirker den pragmatiske delen, det å bruke språket. Når man bruker språket skjer det i en sosial setting, det skal inn i en helhetlig kontekst. Dette medfører problemer. ”Hvor alvorlig språkproblemene er, kommer best til uttrykk i situasjoner der mennesker med Asperger-syndrom naturlig er i samspill med andre. For å forstå hva en samtalepartner mener, må tilhøreren alltid ”tolke” det som blir sagt, ut fra den sammenheng det blir sagt i; *konteksten*.” (Martinsen m.fl. 2006:17) Siden personen med Asperger-syndrom har en annerledes og mangelfull forståelse av denne konteksten, blant annet på grunn av de andre forståelsesvanskene (filtrering og skjevt fokus), oppstår det misforståelser. Den meningen de legger i ordene blir isteden tolket ut fra en bokstavelig forståelse, nærmest ordbokdefinisjons tolkning, og ikke ut fra den sammenhengen ordene blir formidlet i.

Personen med Asperger-syndrom har behov for klare og entydige kriterier. ”Begreper og kategorier som er uklare og vanskelige å definere, skaper problemer for dem i forhold til både overordnede forhold i livet og problemer i dagliglivet. Blant annet er hva som er viktig og rett i etisk og moralsk henseende, som regel ubegripelig for dem.” (Martinsen m.fl. 2006:42) Problemene oppstår fordi personen med Asperger-syndrom både har manglende kontekstuell forståelse og i tillegg har lite kulturell kunnskap som til sammen gir få holdepunkter å tolke det som blir sagt ut fra.

Når det blir snakk om å forholde seg til mye og nytt verbal informasjon, hvor behovet for å tolke og overføre meningsforståelser, kommer forståelsesvanskene tydelig frem. Personen med Asperger-syndrom kan i en slik situasjon henge seg opp i en påstand eller et ord og ikke klare å følge med på selve diskusjonen. Hva som er rett og galt, etiske og moralske dilemmaer, og sosiale regler og normer blir tolket på samme bokstavelige måte som begreper, hvor fleksibilitet og skjønn er fraværende i stor grad.

Når så mange ting skal prøve å forstås, tar det tid. Det er veldig få ting som personen med Asperger-syndrom kan ta for gitt på grunn av forståelsesvanskene. Det å samhandle og kommunisere med andre krever så mye ekstra kognitiv bearbeidelse for denne gruppen mennesker, at de trenger noe ekstra tid for å klare å stå i det. Men tid er ikke alltid nok for å kunne forstå. ”De kan gruble lenge over detaljer, sette opp og undersøke ulike hypoteser og likevel overse det vesentlige.” (Martinsen m.fl. 2006:39) Dette kan gi seg utslag i at det lenge etter en samtale kan komme tilbake og spørre hva den andre personen egentlig mente med det som ble sagt. De kan også bli sittende i lang tid uten å svare eller uten å komme i gang med det de skal gjøre fordi beskjednen som har blitt gitt ikke har blitt forstått.

Behovet for å ha tydelige avklaringer, kriterier og avgrensninger, på grunn av manglende evne til overblikk, skille deler fra helhet og problemer med årsak-virkning forhold (teori om svikt i ”sentral koherens” (Handorff 2006:25)) medfører at personen med Asperger-syndrom har problemer med å planlegge og å fullføre. Å planlegge innebærer å vite hva som må gjøres og i hvilken rekkefølge, i tillegg til å vite når man er ferdig eller når man har nådd målet som er satt. Beskjeder om slike hendelser blir ofte gitt verbalt og vil dermed ikke gi personen med Asperger-syndrom gode nok holdepunkter til å kunne forstå.

2.6.1 Hvordan arter dette seg i skolen

De største språkvanskene får eleven med Asperger-syndrom han/hun skal tolke dagliglivets kommunikasjon, for da må språket settes inn i en kulturell og sosial kontekst, og når de må utdype en sammensatt meningsinnhold. Men det er et sprik mellom hva de mester god og det de har problemer med i forhold til språkforståelse. ”Det strukturelle språket er godt; de er gjerne sterke muntlig, har godt ordforråd og ordforståelse, og barna eller ungdommene kan glimte til med avansert eller veslevoksne formuleringer.” (Handorff 2006:24)

Dette skille mellom hva eleven med Asperger-syndrom mestrer og ikke mestrer når det gjelder språklig fungering har ofte skolen vanskeligheter med å forstå og ta hensyn til.

Eleven med Asperger-syndrom bruker språket sitt mye, i alle fall på barneskolen hvor selvinnsikten over å ikke mestre ikke påvirker fungeringen i særlig grad, for å formidle hva han/hun tenker, fortelle om sin særinteresse og søker ofte voksenkontakt. Eleven fremstår gjerne som en ”veslevoksen” person som har mange tanker å formidle. Men når denne eleven kommenterer hva som har skjedd bærer innholdet i det som formidles preg av sort-hvitt

tekning og enten-eller forståelse. Denne eleven kan komme inn etter et friminutt og fortelle (sladre) på hva hans/hennes medelever har gjort ute og som de ikke får lov til. Klassereglene, hvis de har blitt forstått, blir fulgt til punkt og prikke av eleven med Asperger-syndrom, og denne eleven forventer at sine medelever også gjør det samme. Hvis ikke blir det fortalt til lærer av denne eleven. Det å ha evne til å forstå at dette ikke alltid lønner seg, og at regler stort sett blir bedømt ut fra skjønn, er ikke tilstede. ”En ser at de kan være firkantet og regelbundet og veldig rigide på sin unyanserte tolkning av regler.” (Handorff 2006:24) Dette kan sette barnet opp i mange vanskelige situasjoner, som de har store problemer med å forstå årsaken, og som kan medføre at medelevene avviser dem.

Denne bokstavelige forståelsen som eleven har av hva som er rett og galt, har de også i forhold til forståelsen av sosiale regler. Denne forståelsen fører eleven med Asperger-syndrom opp i mange uheldige situasjoner. Noen foreldre forteller at de er engstelige for å ta med barnet sitt som har Asperger-syndrom til ulike steder/situasjoner, fordi barnet kan si rett ut hva det mener om ting og mennesker, eller barnet vil ikke innordne seg forhold det ikke er vant til. Det klassiske ekseplet er barnet som peker på en person i butikken og sier høyt til moren/faren sin ”Se så tykk hun er.” Barnet har rett i det at damen er tykk, men forstår ikke at det ikke lønner seg eller at det ikke er sosialt akseptabelt å si slike ting høyt. Lignende hendelser kan det bli mange av på skolen, hvor barnet må forholde seg til mange mennesker og ulike situasjoner. Denne sosiale naiviteten kan forårsake mange uheldige situasjoner, men disse situasjonene har til felles at de ikke blir gjort med en vond hensikt. ”Barn og ungdommer med Asperger-syndrom er i realiteten som regel både mer naive og mer vennligsinnete enn sine jevnaldrende og er sjelden i stand til å manipulere andre mennesker.” (Martinsen m.fl. 2006:182)

Både foreldre og lærere lærer fort at det ikke alltid lønner seg å gjøre konkrete avtaler med barnet med Asperger-syndrom. Mange foreldre har erfart at det å sette et bestemt tidspunkt for når noe skal skje, blir det nærmest død og liv hvis ikke dette skjer. En mor fortalte i starten av første klasse til barnet med Asperger-syndrom at han skulle bli hentet på SFO klokken 16.00 hver dag. Men siden mye kan skje i en stresset hverdag klarte ikke alltid denne moren å hente gutten klokken 16.00 hver dag. Denne avtalen måtte gjøres om før to uker var gått, fordi gutten ble helt hysterisk hvis moren kom noen minutter før eller etter klokken 16.00, hele kvelden ble nærmest ødelagt på grunn av guttens fortvilelse over at moren ikke holdt avtalen. Hun måtte isteden innføre begreper som var mer diffuse for når hun skulle komme og hente

han på SFO. ”Man kan trygt legge til grunn at emosjonelle reaksjoner hos elever med Asperger-syndrom alltid er berettigede, men også at de ofte skyldes feiltolkninger.”

(Martinsen m.fl. 2006:182)

På skolen bruker man mange ulike uttrykk/begreper som for eksempel går på hvor lenge barna skal jobbe med oppgaver. Når det gjelder elever med Asperger-syndrom erfarer læreren ofte at måten å markere det på må gjøres på andre måter, fordi det medfører misforståelser som kan få utslag på elevens fungering. En alarmklokke fungerer veldig bra, for da jobber eleven med Asperger-syndrom til klokka piper uten å bli opptatt av når han/hun er ferdig.

3. Hva blir konsekvensene av forståelsesvanskene for eleven med Asperger-syndrom i barneskolen

3.1 Sosialt

Påkjenningene som forståelsesvanskene direkte og indirekte fører med seg, sliter barnet med Asperger-syndrom ut. (Martinsen m.fl. 2006:47) Forståelsesproblemet medfører i all hovedsak at barnet hele tiden må være bevisst det meste av det som skjer og hva som det selv gjør. Det krever energi, stor kognitiv bevissthet, som gjør en vanlig skolehverdag både vanskelig, krevende og frustrerende. Hvordan denne eleven egentlig har det er vanskelig for omgivelsene å lese av barnet, fordi barnet med Asperger-syndrom har store problemer selv å forstå og fordi barnet ikke mestrer i særlig grad å sette ord på sine følelser.

Å leve med belastningene over tid representerer en risiko for nye, alvorlige følger av forståelsesvanskene. Som tidligere nevnt er faren for at elever med Asperger-syndrom får psykiske problemer høy. Disse psykiske vanskene kan allerede komme til uttrykk på ungdomskolen. ”Ungdomsalderen er vanligvis en vanskelig periode for elever med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:26) Dette skyldes blant annet at språket og de uskrevede sosiale kodene styrer samhandlingene med andre i mye større grad. Barnet kan ikke lengre leke ved siden av, eller kanskje være delvis med i aktiviteten, ut fra det barnet med Asperger-syndrom mestrer. I ungdomsperioden er man enten med, eller så er man utenfor. I tillegg kommer det mange og sammensatte følelser som det er vanskelig å forstå. Og man er mer opptatt av å sammenligne seg med andre, så forskjellene mellom hva man kan og forstår, og hva man ikke kan, blir tydeligere.

Emosjonelle påkjenninger, som følge av at ting ofte går galt, at de ikke mestrer og at de ikke har kontroll, opplever eleven med Asperger-syndrom daglig. De største påkjenningene skyldes at deres forventninger ikke blir innfridd og at rutinene de er avhengig av grunnet behovet for ikke alt for høy kognitiv belastning ikke følges. (Martinsen m.fl. 2006:50)

Hva de ulike uttrykks kategorier, som er menneske skapt for å tydeliggjøre på hvilke områder en person med Asperger-syndrom har sin funksjonshemning, kan gi utslag på elevens fungering i barneskolen vil jeg nå tydeliggjøre noe nærmere. Det er helt avgjørende at de som skal møte eleven med Asperger-syndrom i en opplæringssituasjon er klar over hva som er årsaken til dette barnets manglende evne til å fungere på visse områder. Dette er viktig for å kunne tilrettelegge og møte barnet på det nivået det er, og ikke hva man selv tror og forventer at barnet skal være. Mer kunnskap og større forståelse sikrer og trygger den jobben man er satt til å gjennomføre.

”Å inkludere andre barn betyr å måtte følge et annet manus, en annens tolkning eller en annens konklusjon – noe som betyr at en må dele med andre og forholde seg til ulike innfall.” (Attwood 2001:34) Dette mestrer ikke barnet med Asperger-syndrom, det krever for mye.

”Det kan virke som om de leker i en glasskule og misliker at andre trår inn på deres revir.” (Attwood 2001:34) For eksempel kan barnet leke i et avsondret område i skolegården, gjerne snakke med seg selv mens barnet holder på med sitt. Som en gutt med Asperger-syndrom sa til meg når jeg spurte han hvorfor han ikke lekte med noen andre; ”Har jeg fritid, så har jeg fri.”

Hovedårsaken til at barnet med Asperger-syndrom ikke mestrer de sosiale situasjonene skyldes vanskene med å forstå de uttalte forholdene. ”Å forstå og kunne forholde seg til ikke-språklig kommunikasjon, andres intensjoner, kulturell kunnskap, normer, verdier og sosiale regler er hjørnesteiner i det sosiale livet alle disse ferdighetene og forholdene har til felles at de blir lært *implisitt*.” (Martinsen m.fl. 2006:27)

”Når sosiale regler blir forklart til et barn med Asperger syndrom, kan de etterleves strengt, kanskje oppfører det seg som klassens politi og er ærlig til det ekstreme, selv om det igjen bryter de uskrevne, sosiale reglene.” (Attwood 2001:35) De kommer i en situasjon hvor de er veldig utsatt for å bli et mobbeoffer.

I boka til Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner viser de til et prosjekt (2006:66) hvor man prøvde å anslå ”.. *hvor mange vonde sosiale hendelser en gruppe elever med*

Asperger-syndrom opplevde i løpet av en vanlig skoledag. Det omfattet skjellsord, latter, uthengning, irettesettelse og hån. De hadde tapsopplevelser som at det ble synlig for andre at de ikke forstod ting, var klossete og svarte feil på spørsmål fra læreren. Elevene ble utsatt for nær to hundre slike opplevelser per dag.” Slike hendelser hvor barnet med Asperger-syndrom ikke forstår hvorfor, hva man kunne ha gjort annerledes og hvorfor de ikke mestret det de prøvde ”... utgjør kanskje den største personlige belastningen for eleven med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:66)

En elev med Asperger-syndrom kan bli beskyldt for å ha dårlig oppdragelse, fordi barnet er impulsiv og sier det som det tenker. Dette skyldes blant annet at den ikke har forstått de uskrevne sosiale reglene og fordi de reglene man forstår tar man bokstavlig. Dette kan sette barnet med Asperger-syndrom opp i veldig mange uheldige situasjoner bare i løpet av en dag. Både de voksne på skolen og medelevene kan betrakte dette barnet som uhøflig, lite omtenksum og kanskje bortskjemte. Dette innebærer ofte for de voksne på skolen at de ønsker og har behov for å oppdra dette barnet. Dette blir helt feil, for skal man oppdra et barn må en vite at barnet har mulighet til og forståelse for det man forventer at de skal skjønne og forholde seg til. Det har ikke barnet med Asperger-syndrom mulighet til som følge av sitt omfattende forståelsesproblem. Isteden blir denne oppdragelsen for barnet opplevd som stressende og nedverdiggende. (Martinsen m.fl. 2006:55)

”Det er viktig at andre forstår at barna absolutt ikke er uhøflig, men at de rett og slett ikke kjenner til mer taktfulle måter å tilnærme seg på, og at de ikke forstår de reaksjonene slik atferd blir møtt med hos andre.” (Attwood 2001:36)

”Gradvis vil barn med Asperger syndrom lære vanlig sosial atferd, kanskje mer på grunn av intellektuell analyse og opplæring enn naturlig intuisjon. De må konsentrere seg for å vite hvordan de skal opptre.” (Attwood 2001:39) Dette kan man observere hos barnet på slutten av barneskole, atferden har forandret seg siden han/hun begynte på skolen. Barnet er ofte ikke lenger like impulsiv og rett frem i sin atferd. Etter veldig mange vonde og uheldige situasjoner, har barnet trekt seg tilbake og blitt en observatør av andres atferd og reaksjoner. ”Hvis en ikke vet hvordan en skal oppføre seg, men ønsker å være sosial, er det en smart strategi å kopiere andre mennesker. Mange med Asperger syndrom bruker denne strategien.” (Ekevik 2005:39) Istedenfor å være likestilte aktører, blir de observatører i sosiale settinger. Denne forandringen i løpet av barneskolen skyldes også at barnet har utviklet seg og begynner nå å sette flere spørsmålstegn ved sin, men også andres, fungering.

Barnet med Asperger-syndrom kan forstå hva det gjorde galt hvis det ble forklart hva som skjedde på en begripelig og tilrettelagt måte, men verdien av denne forståelsen kan det stille spørsmålstegn ved på grunn av barnets manglende evne til å overføre denne kunnskapen over på en lignende situasjon. Læreren kan få en falsk forhåpning om at barnet nå har forstått, og frustrasjonen blir da stor når barnet går og gjør det samme om igjen. ”Tilegnelse av en generalisert sosial forståelse vil kreve lang opplæringstid og er som regel et lite realistisk opplæringsmål.” (Martinsen m.fl. 2006:39)

”Vi må akseptere at personer med Asperger syndrom ikke fullt ut kan forstå andres tanker og følelser i sosiale situasjoner, på samme måte som vi andre ikke fullt ut forstår deres tanker og følelser.” (Attwood 2001:45) Attwood viser til et eksempel i sin bok (2001) hvordan en gutt, Jim, med Asperger-syndrom forteller hvordan en person hadde mulighet til å være hans venn, via enkle regler for hvordan hun skulle kommunisere med han; ”*Aldri gjette, men spørre meg hva jeg tenkte på eller følte. Ikke regne med at jeg tenker, føler eller forstår noe på sammen måte som hun, bare fordi hun selv hadde slike tanker og følelser, eller forstår noe som har sammenheng med situasjonen eller min oppførsel. Heller ikke tro at jeg ikke tenker, følte eller forsto noe bare fordi jeg oppførte meg annerledes enn henne, og som om jeg ikke gjorde det. Med andre ord lærte hun å spørre istedenfor å prøve å gjette.*” (Attwood 2001:60) Den samme metoden, måten å forholde seg på overfor barnet med Asperger-syndrom, er viktig at lærerne/de voksne forholder seg til barnet på skolen. Spesielt når barnet er på slutten av barneskolen og har mulighet til å formidle egen forståelse og opplevelser.

3.2 Faglig

”På skolen er elever med Asperger-syndrom gjerne dyktige i mange fag, og ofte er de spesielt skoleflinke.” (Martinsen m.fl. 2006:54) Veldig mange er visuelt sterke og noen har en fotografisk hukommelse. Det medfører at de kan lære seg og kan gjengi mengder av faktakunnskap, spesielt innenfor sine interesseområder.

Som en følge av at de på visse områder fremviser en briljans på avgrensede områder, ”..blir det vanskelig for andre å begripe omfanget av disse elevens forståelsesvansker og problemer med å tilpasse seg.” (Martinsen m.fl. 2006:54) Eleven med Asperger-syndrom kan misforstå enkle og for andre selvsagte ting, og fremstår som sære for de vil gjerne ha ting på sin måte.

Eleven med Asperger-syndrom vil gjerne ha og gjøre ting på sin måte, noe som skyldes både deres behov for å ha oversikt og problemer med å sette seg inn i andres perspektiv. Dette er ofte ikke mulig i en undervisningssituasjon, fordi læreren ikke kan ta hensyn til alles behov. Når barnet ikke får det slik det har behov for, vil det på en eller annen måte protestere for å vise at dette ikke går bra. I begynnelsen av barneskolen kan det bli veldig mange uheldige situasjoner, som følge av gjensidig misforståelse mellom barnet og læreren, men også senere. Etter hvert som eleven med Asperger-syndrom kommer lengre opp i barneskolen gir barnet nærmest opp med å reagere, spesielt med eksternalisert atferd, etter veldig mange negative reaksjoner fra både lærerne og medelever. På slutten av barneskolen kan man registrere at eleven nærmest har gitt opp å uttrykke seg via atferd hvis noe er feil eller vanskelig. Isteden får barnet en atferd ved å trekke seg tilbake og heller bli sittende uten å gjøre noe, internalisert atferd. Mange negative episoder i en undervisningssammenheng kunne ha vært unngått mener jeg hvis læreren skjønte barnets behov, forårsaket av forståelsesvanskene.

En episode jeg observerte kan tydeliggjøre denne gjensidige og uheldige misforståelsen i forhold til behov. En gutt med Asperger-syndrom som gikk i andreklasse skulle skrive et ord på tavla. Han ville, grunnet sin forståelse, skrive ordet etter der hvor noen andre barn i klassen hadde skrevet, skrive det på rekka. Læreren ville at gutten skulle skrive under der hvor de andre hadde skrevet, fordi gutten var lav og rakk ikke opp til der hvor de andre hadde skrevet. Men gutten kunne ikke skjønne hvorfor han ikke fikk lov til å fortsette å skrive etter de andre, for det var mest logisk for han, så han hentet en stol til å stå på. Da ble læreren sint og ba gutten gå og sette seg, men gutten ble stående for han skjønte ikke hva som var galt. Det hele endte med at gutten med Asperger-syndrom ble sendt ut på gangen uten å forstå hva han hadde gjort galt, for han skulle bare skrive et ord.

Mange av de faglige oppgavene som skal gjennomføres synes eleven med Asperger-syndrom er vanskelig fordi de blant annet fokuserer på ufunksjonelle detaljer i oppgaven, de finner kanskje oppgaven meningsløs, de vet ikke helt hvordan de skal prioritere det som skal gjøres og de vet ikke når oppgaven er ferdig. ”All planlegging er vanskelig for elever med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:44) De mestrer ikke å få et overblikk for det som skal gjennomføres, de ”ser” det bare ikke, som følge av forståelsesvanskene.

Når de i tillegg vet at de må bli ferdig innen en viss tid hjelper ikke det på deres gjennomføring. ”Å skynde seg byr alltid på store problemer for elever med Asperger-syndrom” (Martinsen m.fl. 2006:63) Det tar tid å bearbeide og prøve å oppnå forståelse,

spesielt når det er så mye som man må være bevisst samtidig og ta stilling til. Både medelever og lærerne blir utålmodige og irriterte på eleven med Asperger-syndrom fordi barnet ikke mestrer å følge med og imøtekomme kravene som blir gitt. (Martinsen m.fl. 2006: 66)

Eleven med Asperger-syndrom har, grunnet problemer med å skille mellom viktig og uviktig, og fravære av forståelse av hensikter, behov for ytre og tydelig formulerte kriterier. Veldig mange oppgaver i slutten av barneskolen er tolkningsoppgaver, hvor barnet selv må finne ut hva det blir spurt etter. Eleven med Asperger-syndrom kommer gjerne ikke i gang med slike oppgaver, de gir opp, for de finner ikke ut hva de skal gjøre. Hvis de får hjelp eller oppgaven blir lagt frem på en annen måte har de ofte ikke problemer med å svare på oppgaven.

Det samme gjelder gruppe arbeid. En slik arbeidsmetode innebærer mange skulte hensikter, i tillegg til det å samarbeide med de andre. Man skal blant annet finne ut hvordan man vil løse oppgaven, det er ikke gitt av seg selv. Man må i tillegg leite etter materiale, noe som det sjelden er en fasit på. Og når er man egentlig ferdig med oppgaven, det er noe de på gruppen sammen må ta stilling til. Eleven med Asperger-syndrom vil føle avmakt og frustrasjon med en slik gruppeoppgave. Bare det å følge med på medelevene og få med seg hva som blir sagt når de skravler i munn på hver andre krever mye.

Men det er ikke som regel de faglige utfallende og barnets noe særegne måte å lære på som setter de fleste spørsmålstegn ved barnets fungering på skolen. Hvis man spør flere lærere som har ansvar for barnet med Asperger-syndrom opplæring, vil de fleste formidle at de er frustrert over dette barnets manglende evne til å overholde klassens regler. Som en lærer sa til meg, ”Nå har jeg forklart dette barnet om igjen tusen ganger hva jeg forventer av han, men enda klarer han ikke å gjøre det han har lovet meg.” ”Først og fremst er det imidlertid deres brudd på sosiale konvensjoner og vanlige måter å oppføre seg som gjør at andre oppfatter mennesker med Asperger-syndrom som påfallende, sære og forbløffede.” (Martinsen m.fl. 2006:54)

3.3 Eventuelle følger av ikke tilrettelagt undervisning i barneskolen

”Mye går galt i livet til mennesker med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:45) Når veldig mange ting går galt, man mangler forståelse av det som skjer, både i forhold til situasjoner og andre mennesker, blir livet både frustrerende og vanskelig å leve. ”Over

halvparten har omfattende psykiske vansker som preger livet deres, særlig angst og depresjon. (Martinsen m.fl. 2006:45) Målet for alle mennesker å oppnå en positiv selvfølelse og ha et verdig liv, noe de fleste voksne med Asperger-syndrom sliter med å oppnå. Men ”Livet til barn og ungdommer med Asperger-syndrom er preget av sosiale faderer og konflikter.” (Martinsen m.fl. 2006:45) Dette er ikke et godt grunnlag for å oppnå en god livskvalitet. I tillegg sliter mange med ”avsløringsangst”, det innebærer ”.. en redsel for at andre skal se hvor annerledes de er og hvor mye de ikke skjønner av det som foregår rundt dem.” (Martinsen m.fl. 2006:45) Dette er kanskje bakdelen av det å ha en ujevn evneprofil, de har en funksjonshemning men samtidig gode nok evner til å skjønne at de skiller seg ut og ikke forstår. Dette representerer en ekstrabelastning.

Siden eleven med Asperger-syndrom er pliktoppfyllende og arbeidsvillig, blir det en krenkelse av dem når de ikke mestrer å innfri de faglige kravene som blir stilt dem og at de ofte ikke blir ferdig med det de skal fordi de har problemer med å forstå og dermed komme i gang.

Eleven med Asperger-syndrom er langt fra uanfektet av tingene som går galt, de er ikke likegyldig. Det som går galt blir lagt merke til av dem og de prøver å analysere hva som egentlig skjedde. Men både hjem og skole får liten innblikk i denne bearbeidelsen, siden disse barna ikke er flinke til å gi uttrykk for opplevelser og sine egne følelser. Når noe uheldig eller for dette barnet uforståelig har skjedd er det en stor sannsynlighet for at ”Elever med Asperger-syndrom kan i etterhånd bruke mye tid og krefter på å gruble over hva som egentlig har skjedd i løpet av dagen.” (Martinsen m.fl. 2006:52) Kveldene, etter skoletid, kan bli brukt på å gå igjennom dagen, for å prøve å oppnå forståelse av flere situasjoner. I verste fall kan de ende opp med ikke å forstå hva som hendte eller hva den andre sa. ”Det er grunn til å tro at sorte tanker og mental drøvtygging forekommer hyppigere hos mennesker med Asperger-syndrom enn hos andre.” (Martinsen m.fl. 2006:52)

”Helt fra de er små, føler mange elever med Asperger-syndrom seg misforstått og såret over at folk tror de er dummere enn de egentlig er.” (Martinsen m.fl. 2006:55) I en skolehverdag, hvor mye skjer, blir det gjerne mye irrettesetting på det de ikke klarer eller ikke forstår, og ikke fokus på det de faktisk mestrer og kan. Som tidligere nevnt er lærerne ofte oppgitt over at eleven med Asperger-syndrom ikke klarer å forholde seg til de reglene som er satt og at de ofte ikke kommer i gang med oppgavene de skal gjøre. Dette blir alt for ofte tillagt elevens påståtte manglende motivasjon, ikke til elevens funksjonshemning, grunnet de omfattende

forståelsesvanskene som skyldes de kognitive særtrekkene til dette barnet. Alt for mange av de som er ansvarlige for undervisningen mener at eleven med Asperger-syndrom må/bør ta seg sammen. (Martinsen m.fl. 2006:56) Denne misforståelsen over årsaken til barnets fungering påvirker den tilretteleggingen, manglende eller fraværende, barnet dermed får. ”Tilsvarende har mange foreldre slitt i flere år med å overbevise skolen om at deres barn – som kanskje var flinkest i klassen i geografi – trenger tilrettelegging og hjelp på skolen. (Martinsen m.fl. 2006:56)

Asperger-syndrom er en ”usynlig” funksjonshemming, noe som medfører at omgivelsene sliter med å se og forstå behovet til denne eleven. ”De betrakter dem bare som sære og eksentriske – og som vanskelige, tverre og uvilleige. Det fører til at omgangsformen mellom dem og andre blir negative, og at **eleven mister egnet opplæring og tilbud de har behov for.**” (Martinsen m.fl. 2006:55)

Men siden potensialet til å motta opplæringen er til stede hos de aller fleste elevene med Asperger-syndrom, så må det være noe med tilretteleggingen, eller manglende tilrettelegging, som er årsaken til at denne eleven ikke får god nok utbytte av undervisningen som han/hun mottar på skolen. I opplæringsloven står det at alle barn har rett til å få undervisningen tilpasset deres evner og forutsetninger. Eleven med Asperger-syndrom har forutsetninger for å kunne prestere, dermed kan ikke eleven med Asperger-syndrom ha fått godt nok tilpasset undervisning som tar hensyn til den funksjonshemmingen, forståelsesproblemene, som påvirker i hovedsak den sosiale og kommunikative fungeringen til barnet. For ”Når undervisningen er godt lagt til rette for dem, fungerer skoletimene som positive opplevelser der de kan oppleve mestring.” (Martinsen m.fl. 2006:137)

4. Konsekvenser for likeverdig opplæring for elever med Asperger-syndrom

4.1 Skolen og lærerrollen

4.1.1 Skoleorganisasjonen

Hva er det da som må til for at barnet med Asperger-syndrom på barneskolen skal få den opplæringen han/hun har krav på for å kunne fungere og ha et verdig liv?

Jeg vil i resten av denne oppgaven drøfte den tilretteleggingen et typisk barn med Asperger-syndrom vil trenge for å møte de videre utfordringene i livet, i og etter barneskolen, gitt at beskrivelsen av Asperger-syndrom som her er gitt er riktig, og at man skal ta hensyn til lover og forskrifter om likeverdig opplæring.

Jeg vil ta for meg hovedpunktene for tilretteleggingen som må gjennomføres på barneskolen, uten å gå nærmere inn på helt spesifikke metoder.

Det er viktig å huske at også alle barn med Asperger-syndrom er forskjellig, så det er endelig via å bli kjent med "sitt" barn med Asperger-syndrom den enkelte skole og lærer kan sette opp en individuell plan (IP) og individuell opplæringsplan (IOP) for akkurat det barnet.

Det er viktig å skille mellom hva som er den nødvendige generelle kompetansen og tilretteleggingen, som jeg tar opp og drøfter i denne oppgaven, og hva som er den spesifikke kompetansen som skolen må tilegne seg for å forstå sitt barn med Asperger-syndrom. For å oppnå kunnskap og forståelse på disse to forskjellige nivåene trenger skolen veiledning, noe som jeg tar opp litt senere i dette kapitlet.

Det er noen punkter som er helt vesentlige for å kunne gi barnet med Asperger-syndrom den opplæring den har krav på, og behov for;

1. Kunnskap og forståelse om funksjonshemningen Asperger-syndrom, og da via kunnskap om de omfattende forståelsesvanskene. (Ikke bare innsikt i atferden forståelsesvanskene medfører)
2. Tid, noe som også innebærer ressurser
3. Helhetlig og langsiktig tenkning og samarbeid

Disse tre hovedområdene er det skolens administrasjon, i samarbeid på kontaktlærer for den klassen/gruppen eleven med Asperger-syndrom går i, som må ta ansvar for å blir drøftet og tilrettelagt for.

".. alle typer intervensjoner har best effekt når de starter tidlig, er intensive og høyt strukturerte." (Kaland 2006:53) Skolen har dessverre ofte en vente-og-se holdning som ikke er bra for alle barn. Hva denne holdningen skyldes, og gjerne at alle barn skal få begynne på skolen med blanke ark, har vel noe med forståelsen av at skolen er en ny setting som man ikke helt vet på forhånd hvordan barnet vil mestre. Det som er sikkert er at eleven med Asperger-syndrom i førsteklasse ikke her "råd" til å vente med å få tilrettelegging før skolen og læreren har forstått at her trenger man hjelp til å møte barnets spesielle behov. Det kan gå lang tid før skolen har fått nok bekreftelse på at barnet ikke fungerer innenfor de rammene læreren har til

rådighet, siden det tar tid fra man definerer barnet som rart og sært, til forståelsen om at dette barnet faktisk har en fungering som ikke gir gode nok faglige resultater eller krever for mye oppmerksomhet.

Skolen har per i dag et system som fanger opp, via kartleggingsmateriell, faglig fungering i mye større grad enn sosial og kommunikativ fungering. Den sosiale og den kommunikative fungeringen blir målt på skolen ved hjelp av skjønn hos den enkelte som har barnet i en undervisningssammenheng. Hva den enkelte lærer legger i ”normal fungering” varierer fra person til person. Dette blir tydelig, hva som anses som ”normalt” hos den enkelte, for en PP-rådgiver fordi man møter forskjellige skolesystemer og mange lærere.

De fleste norske skoler har ikke prosedyrer til å fange opp og stille spørsmål ved barnets sosiale og kulturelle forståelse. Det hjelper heller ikke at de fleste klasser i dag har en elevgruppe med mange ulike bakgrunner og historier, som ikke hjelper læreren med å sette en normalstandard på hva man skal forvente. Dette medfører at ”de røde varsellampene” ikke får fort oppmerksomhet når spørsmålet om eleven med Asperger-syndrom fungering begynner å blinke.

Tid er dyrebart for eleven med Asperger-syndrom fordi forståelsesvanskene vanskeliggjør skoledagen fra første skoledag og medfører at dette barnet blir frustrert og mangler forståelse både i de faglige og sosiale settingene hele dagen og hver dag. I første klasse brukes en del tid på å bli kjent blant annet. Læreren forventer at barna tar kontakt med hverandre, legger aktiviteter opp til det, og dermed går inn i samhandling. Dette blir en stor belastning for eleven med Asperger-syndrom for ”det mest belastende for en person med Asperger syndrom er kravet om å være sosial.” (Attwood 2001:180) Dette er bare et eksempel på hendelser som kunne ha vært bedre tilrettelagt for eleven med Asperger-syndrom hvis skolen og læreren hadde innsikt i dette barnets fungering.

Konsekvensen av ikke tilrettelagt undervisning medfører på kort sikt at eleven med Asperger-syndrom blir tydeligere for omgivelsene fordi ”jo sterkere angst de opplever, jo lettere kommer tegnene på Asperger syndrom til syne.” (Attwood 2001:178) Angsten er som regel en følge av den manglende forståelsen til barnet med Asperger-syndrom og den engstelsen som dette resulterer i. Disse tegnene på manglende fungering som vises ved atferd er med på å stemple barnet med Asperger-syndrom tidlig i barneskolen og som kan i verste fall forfølge

dette barnet resten av tiden på skolen. Det er vanskelig for medelevene å forandre mening hvis de har gjort seg opp en forståelse av en medelev.

Dette er bare noen grunner til at skolen ikke har mulighet til å vente med å sette i gang tiltak for eleven med Asperger-syndrom. Barnets manglende fungering, grunnet forståelsesvanskene, er til stede fra første skoledag. Det er viktig at skolen forstår dette, hvordan barnet med Asperger-syndrom sin fungering er, dermed hvordan barnets hverdag på skolen er. Vanskene for dette barnet kommer ikke først når skolen har tatt problematikken inn over seg og kan se tydelig følgene av det via barnets atferd.

En forutsetning er at diagnosen er satt før barnet begynner på skolen. Når diagnosen kan bli satt, hviler mye på kunnskapen om Asperger-syndrom til fagsystemene som jobber med barn, det vil si barnehage, helsestasjon/helsesøstere, fastlege, logoped, fysioterapeut og PP-tjenesten. Hvis barnet først blir fanget opp og sendt til utredning mens det går på barneskolen, er det viktig at tiltakene settes i gang mens utredningen pågår. Skolen ønsker noen ganger å vente med tiltak til den endelige forståelsen, diagnosen, er satt. Det er viktig å jobbe med forståelsen om at tiltakene blir anbefalt ut fra barnets fungering, manglende fungering, og ikke diagnosens navn. Barnets atferd er en følge av barnets fungering, ikke en følge av den menneskeskapte kategorien som vi velger å putte barnet innunder.

Når barnet først blir fanget opp på barneskolen er det viktig at skolen har noen prosedyrer som gjør at lærerne vet hva de skal stille spørsmåls tegn ved når det gjelder barns generelle fungering. Barnet med Asperger-syndrom har ikke en forsinket utvikling, men en avvikende utvikling. (Ekevik 2005) Denne forståelsen av et barns utvikling mangler, kunnskap om å stille spørsmål til barns fungering og utvikling fra et bredere perspektiv. Det å følge opp elevens utvikling beror alt for ofte på den enkelte lærers innsikt i barns utvikling alene, det er ikke satt i et system. Mine erfaringer som PP-rådgiver har fått meg til å stille spørsmål ved skolens fravær av god nok kunnskap på dette området i mange tilfeller. En måte for skolen å inneha denne grunnleggende kunnskapen er å danne et spesialpedagogisk team på skole, bestående av for eksempel spesialpedagoger, helsesøster, logoped og en fra administrasjonen, som lærerne kan gå og søke råd hos når det er noe de har spørsmål om. Men dette er ikke noe jeg vil ta nærmere opp i denne oppgaven. Men jeg har erfart at skolene generelt ikke vet hva de skal fange opp og sette spørsmålsteget ved når det gjelder barns atferdsmessige fungering.

Eleven med Asperger-syndrom mestrer som tidligere nevnt de faglige kravene i begynnelsen av barneskolen, når det stilles blant annet krav om pugging og enkle språklige instruksjoner. Det er først når kravene om refleksjonsevne, samarbeidsevner og problemløsning at barnet med Asperger-syndrom faller faglig av. Da har eleven gått noen år på skolen allerede, og eleven med Asperger-syndrom sin frustrasjon og oppgitthet preger barnets fungering i tillegg til forståelsesvanskene.

Men om skolen vet hva de skal se etter når det gjelder å forstå årsaken til elevens atferd, holder ikke denne kunnskapen når det er fastslått at barnet har Asperger-syndrom. Først må skolen drøfter sin bekymring om barnets fungering med forelderen og få samtykke til å henvise barnet videre for kartlegging og utredning. Når skolen så får signaler om at en elev på deres skole trolig har en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse, må skolen på eget initiativ søke kunnskap og fremlegge sitt behov for veiledning til de som kan bistå dem med dette.

Veiledning kan gis til skolen av den kommunale PP-tjenesten og av andrelinjetjenestene, som også er utredningsinstans, Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) eller Habiliteringstjenesten for barn. Hvem som har utredningsansvaret for barn med Asperger-syndrom, BUP eller Habiliteringstjenesten, er ulikt i forhold til hvilket fylke det gjelder. Det avgjørende er at skolen tar sitt ansvar, har en klar prosedyre på det, og søker kunnskap og veiledning for å opparbeide seg den forståelsen som kreves for å møte barnet med Asperger-syndrom.

Hovedforutsetning for å kunne tilrettelegge skoletilbudet godt nok for å oppnå et likeverdig undervisningstilbud for eleven med Asperger-syndrom er innsikt i forståelsesproblemet. ”De involverte må ha kjennskap til hvilke konsekvenser syndromets kognitive særtrekk får for den enkelte elev, og hvordan forståelsesproblemene ”oversetter seg selv” til utfordringer, belastninger og misforståelser i skolehverdagen.” (Martinsen m.fl. 2006:79) Dette gjelder både skolen som helhet, det vil si den enkelte lærer som vil møte dette barnet i en undervisningssituasjon og administrasjonen på skole som er ansvarlig for den tilretteleggingen barnet får.

Det er helt avgjørende for tilbudet som blir gitt på den enkelte skole at kontaktlæreren får både støtte og forståelse fra administrasjonen for det arbeidet som må gjøres i forhold til eleven med Asperger-syndrom. Det innebærer at administrasjonen også må ha innsikt i forståelsesvanskene.

”Det er en primær oppgave for lærere og andre fagpersoner å prøve å forstå elever med Asperger-syndrom og forandre sin egen væremåte i tråd med en slik forståelse.” (Martinsen

m.fl. 2006:177) Skolen og læreren MÅ inneha en god forståelse av de grunnleggende forståelsesproblemene, det er nøkkelen til en tilpasset undervisning for eleven med Asperger-syndrom i barneskolen.

Eier ikke skolen og lærerne denne innsikten, hjelper det ikke barnet med Asperger-syndrom om skolen får opplæring i ulike metoder, hjelpemidler og blir tilført ressurser. Det er skolens ansvar å se sine begrensninger og søke hjelp på det området eller nivået hvor det er behov for kunnskap. Sjansen for at det vil bli brukt feil er stor hvis ikke skolen ta tak i dette, eller det vil ikke innebære et helhetlig og langsiktig tilbud, og ressurser alene gir ikke god undervisning. Derfor må forutsetningen være at forståelsen blir *personlig integrert* i vær enkel som skal møte dette barnet i en undervisningssammenheng. (Martinsen m.fl. 2006:81)

Man må heller ikke glemme at god forståelse av barnet og dens fungering ikke bare vil gi god opplæring, for "Innsikt i forståelsesproblemene til elever med Asperger-syndrom fører vanligvis til at de blir oppfattet på en ny og mer positiv måte." (Martinsen m.fl. 2006:80) også. Ved å forstå barnet og dens atferd på en annen måte, det å skjønne årsaken til hvorfor barnet handler som det gjør, medfører at læreren klarer å se forbi "det negative" og heller fokusere på et positivt som barnet mestrer eller gjør. Erfaring viser at når dette skjer, det å ha øynene for det positive, klarer skolen og lærerne selv å finne andre måter å utforme og gjennomføre undervisningen på. Dette er veldig viktig, fordi det er den som er ansvarlig for gjennomføre undervisningen som må ta det der og da når utfordringene skjer, og da skal ha mulighet til å tenke ut alternative fremføring eller handlemåter. Er skolen og læreren først eier av kunnskapen, innsikt i forståelsesproblemene, er det som regel bare fantasien som kan sette grenser for hvordan de kan tilrettelegge undervisningen for eleven med Asperger-syndrom. Det er skolen som har oversikt over sine egne rammer, så det er helt avgjørende at de får denne kunnskapen så de kan bruke sine midler riktig.

"En av de viktigste effektene av å ha forstått elevenes forståelsesproblemer er måten man selv kommuniserer på blir tilpasset elevens forutsetninger." (Martinsen m.fl. 2006:80) I tillegg til å kunne utnytte de ytrerammene på skolen, er det også viktig at forståelsen av elevens problemer også påvirker den enkelte på skolen som skal gjennomføre undervisningen, Relasjonen lærer-elev er et av de viktigste resurssene for å oppnå gode resultater av undervisningen. Dette gjelder for alle elever. Det er snakk om å bli sett og godtatt for den man er, det betyr ikke det samme som at man skal godta alt det eleven gjør. Er ikke denne tillitten til stede, kan det være det samme hvilke ytre midler man bruker for å oppnå resultater. Skolen

som helhet har da et ansvar å finne de rette personene som kan mestre å tilegne seg kunnskapen om forståelsesvanskene og kunne gjennomføre den nødvendige undervisningstilretteleggingen.

For å kunne skape god utvikling av hele barnet med Asperger-syndrom, må skole vike noe fra læreplanen og lage andre opplæringsmål som barnet med Asperger-syndrom har behov for, for å kunne utvikle seg til å bli et selvstendig menneske. For å vite hva man skal ta bort fra læreplan og hva man skal tilføre som mål i elevens individuelle opplæringsplan (IOP) må læreren som er ansvarlig for undervisningen ha kunnskap om hva eleven med Asperger-syndrom vil trenge. IOP'en må lages med tanke på langsiktige mål, elevens fremtid. Denne planen skal også være en del av barnets Individuelle plan (IP), som bygger på et habiliteringsperspektiv. *"I Norge skal alle mennesker med omfattende funksjonshemninger ha en individuell plan som formulerer de overordnede målene for habiliteringsarbeidet og beskriver de nødvendige betingelsene som må oppfylles for at målene skal kunne bli nådd. Disse planene skal sikre at barn og ungdommer med Asperger-syndrom får et godt tilbud i og utenfor skolen, at de ulike tilbudene blir sett i sammenheng og tjenestene samordnet, og at det er kontinuitet i alle tilbud."* (Martinsen m.fl. 2006:315) Både den individuelle planen og IOP'en er redskaper som skal være til hjelp for både gjennomføring, evaluering og forandring av det tilbudet som gis barnet med Asperger-syndrom.

Det å se undervisningstilbudet i et habiliteringsperspektiv innebærer dermed å gå bort fra den vanlige tenkningen om å tilpasse undervisningen ved å ta hensyn til gjennomsnittet, til å vurdere innholdet i undervisningen til den enkelte elev med Asperger-syndrom. (Hesselberg m.fl. 2002) Når denne tanken skal styre innholdet, det å skreddersy innholdet til en enkelt elev, må skolen blant annet vurdere hva eleven trenger å lære for å mestre skoledagen og de kravene som stilles etter skolen. Det er ikke bare her og nå som er viktig men fremtidig *"videreutdanning, arbeid, sosial aktivitet og samvær og livskvalitet."* (Martinsen m.fl. 2006:321) Skolens IOP styres dermed av de mål som settes i den individuelle planen. I tillegg må innholdet i undervisningen ta hensyn til eleven med Asperger-syndroms styrker og svakheter som følge av de kognitive forutsetningene. Det vil si at undervisningen styres av elevens omfattende forståelsesvansker. For å kunne gi eleven med Asperger-syndrom disse planene, må skolen gå inn i et nært samarbeid både med foreldrene og andre instanser som er med på å forme den individuelle planen. Det er viktig at både den ansvarlige læreren,

kontaktlære, for eleven på skolen, den som har det totale oversikten over tilretteleggingen dette barnet får på skolen, og administrasjonen på skolen er med i samarbeidet.

For at skolen skal ha det rette grunnlaget for å gi eleven en individuell opplæringsplan (IOP) må det foreligge et formelt enkeltvedtak. Dette enkeltvedtaket blir skrevet på bakgrunn av en sakkyndig vurdering, utformet av PP-tjenesten, hvor det konkluderes med at eleven har rett til spesialundervisning som følge av elevens fungering og dermed manglende mulighet til å følge læreplanen. Av den grunn må eleven få en egen læreplan, med egne opplæringsmål – IOP.

Skolens administrasjon, den/de som jobber direkte med undervisningen, må være en delaktig del i alt det som planlegges og skjer rundt eleven med Asperger-syndrom. Dette er avgjørende for det tilbudet som gis, da lærere og andre på skolen som jobber med gjennomføringen av undervisning, som regel skiftes flere ganger ut i løpet av de syv årene på barneskolen. Det er derfor viktig at en eller flere fra administrasjonen er en del av plangruppen på skolen og har som jobb å holde kontroll og oversikt over de målene som settes, metodene som brukes og tar ansvar for evalueringen. Det er lett å miste perspektivet og opprettholde motivasjonen hvis ting ikke fører frem eller tar lengre tid enn forventet.

Administrasjonen har også oversikten over resurssene, både økonomien og tilgjengelig personal, og kan gjøre forandringer på et høyere nivå enn det læregruppen (teamet rundt eleven) har mulighet til. Det er uhyre viktig at skolen klarer å holde oversikt og samordner krav faglig og sosialt for å oppnå et helhetlig undervisningstilbud.

4.1.2 Faglig

Innhold

Det er en realistisk målsetting at ”alle elever med Asperger-syndrom skal være flinke på skolen.” (Martinsen m.fl. 2006:137) Dette fordi det er ikke noe ved Asperger-syndromet som tilsier at disse barna ikke kan tilegne seg gode skoleferdigheter. Det er mye ved deres fungering, blant annet gode kognitive evner, som muliggjør at eleven med Asperger-syndrom ”er spesielt egnet til å gjøre det godt på skolen.” (Martinsen m.fl. 2006:137) Siden de ikke er opptatt av mange av de sosiale settingene, som andre barn er, er de både motivert og har tid til

å jobbe med skolearbeid. Hvis skolen utnytter deres interesseområde(r) i undervisningen har de både gode evner til å konsentrere seg over lengre tid og motivasjon til å utføre arbeidet fordi det gir eleven mening. De aller fleste med Asperger-syndrom er ærlige, nøyaktige og pliktoppfyllende. Derfor har eleven med Asperger-syndrom potensial til å være en flink elev. Spørsmålet blir da hvorfor dette ikke skjer.

For å kunne gjennomføre en god tilrettelegging når det gjelder eleven med Asperger-syndrom er det viktig å forsøke å forstå hvordan eleven går frem når oppgaver løses, ikke bare hva eleven kan få til. Læringsprosessen er like viktig, som måloppnåelse, kanskje mer viktig når det gjelder eleven med Asperger-syndrom. Dette med tanke på å forstå barnets tenkning, hvordan forståelsesvanskene påvirker barnets fungering. Måten eleven tenker på må tas hensyn til i undervisningen for å finne de rette metodene og det rette fagstoffet. Men før man begynner å fylle innholdet i undervisningen og hvilke måter dette skal gjøre på, er det visse ytre rammer som må være tilstede for at eleven med Asperger-syndrom kan fokusere på undervisningen.

Utviklingsløpet som barnet med Asperger-syndrom får som følge av forståelsesproblemene og den manglende sosiale kunnskapen og ferdighetene øker barnets behov for OVERSIKT, KONTROLL OG TRYGGHET. (Martinsen m.fl. 2006:29) Livet til eleven med Asperger-syndrom er kaotisk, det er få ting i hverdagen som gir mening og forståelse. Det som for oss andre blir sett på som kjedelige rutiner, blir for barnet med Asperger-syndrom sett på som en befrielse. Rutiner gir oversikt og forståelse i en kaotisk hverdag. En gutt med Asperger-syndrom, 10 år gammel, spurte meg hvorfor skolen måtte ha ferier. En vanlig skoleuke ga oversikt og trygghet, for hver dag hadde sine aktiviteter, både på skolen og etter skoletid, men i feriene viste han aldri hva som ville hende. ”Forandringer, om enn aldri så små, kan skape store frustrasjoner og kaotiske reaksjoner.” (Ekevik 2005:44) Mange barn med Asperger-syndrom er for eksempel ikke særlig glad i jula. I desember går ofte skolene bort fra den vanlige undervisningen, hverdagen og gjør andre aktiviteter. Hjemme blir huset gjort om ved å bytte ut ting i huset med julepynt, Dette skaper kaos for mange av disse barna, en setting som for de fleste andre barn er forventningsfull tid.

”Kunnskap om det som skal skje, synes å gi dem en slags kontroll over deres eget liv.” (Martinsen m.fl. 2006:58) Dette må tas hensyn til i undervisningen, slik at den kognitive ressursen kan brukes på å lære noe nytt, som jo er målet for undervisningen. Hvis ikke

behovet for struktur, oversikt og forutsigbarhet ligger til grunn, vil elevens energi bli brukt til å danne seg forståelse, mer enn å være motagelig for undervisningen som blir gitt.

For å nå de ønskede opplæringsmål er det også viktig i en undervisningssituasjon å ta hensyn til tidsbruken eleven med Asperger-syndrom trenger. Arbeidsmåten deres er veldig omstendelig og langsom. Dette skyldes flere ting, blant annet lengre tid på å trekke ut av oppgaven hva de skal gjøre, hvordan de skal begynne, når oppgaven er ferdig og kan bli opptatt av og opphengt i noen detaljer. Alt dette skyldes forståelsesvanskene. ”Alle oppgaver til elever med Asperger-syndrom må ha en klart definert begynnelse og slutt.” (Martinsen m.fl. 2006:238)

Det er viktig i denne sammenheng å skille tydelig mellom undervisningen som blir gitt og opplæringen man mottar. Både undervisningen og opplæringen må tilrettelegge i forhold til elevens behov.

Det er nødvendig at læreren kan dekke eleven med Asperger-syndrom sitt behov for oversikt og struktur på en måte som gjør at eleven ikke blir unødvendig avhengig av andre mennesker for å mestre. Det er en fare for at de blir lært opp til lært hjelpeløshet. For at skolen og læreren skal ha den oversikten over hva eleven mestrer, hva eleven mestrer med litt hjelp og hva som eleven ikke vil mestre og derfor vil trenge støtte, må de ha god innsikt i forståelsesvanskene og kjennskap til eleven med Asperger-syndrom sin kognitive styrker og svakheter. ”Å gi riktig hjelp er ofte det samme som å gi minst mulig hjelp.” (Martinsen m.fl. 2006:243) Med kunnskap om funksjonshemningen og opparbeidet erfaring vil etter hvert gi læreren den innsikten som trengs for å kunne tilrettelegge for en god undervisningstime for eleven med Asperger-syndrom.

Elevens vansker med å holde oversikt over både hva som skjer og hva han/hun selv skal, medfører et behov for et hjelpemiddel med å holde oversikt over skoledagen, en visuell dagsplan. Selv om barnet ikke har omfattende intellektuelle vansker, har eleven med Asperger-syndrom problemer med å orientere seg. Her kan eleven med Asperger-syndrom selv følge med på hva som skjer, hva skal skje, sammen med hvem og når er de ulike aktivitetene/timene ferdig. Dagsplanen består av ulike symboler som eleven har fått opplæring i og dermed forstår. En slik plan letter fungeringen på barneskolen, gjør eleven selvstendig, og dekker barnets behov for å ha kontroll og hjelper med forståelsen. Da unngår både lærer, men også medelevene, mye av maset en elev med Asperger-syndrom vil kunne gjøre når mangel av forståelse er tilstede. ”Det er viktig at planen viser både når en aktivitet begynner og

slutter, og hva eleven skal gjøre etterpå. Videre bør skiftene mellom aktiviteter og forflytting fra ett sted til et annet være tydelige.” (Martinsen m.fl. 2006:129) Planen vil medføre for eleven med Asperger-syndrom ”.. bedre kontroll over sin egen situasjon.” (Martinsen m.fl. 2006:129)

Det aller meste av det som blir gitt av informasjon i klasserommet blir gitt via muntlig beskjeder, og gjerne mens læreren holder på med noe annet. Dette er et problem for eleven med Asperger-syndrom, både fordi de har de pragmatiske vanskene i forhold til språk og fordi de er visuelle i måten de selv tenker på. ”.. voksne med Asperger-syndrom beskriver sine tanker utelukkende eller nesten utelukkende ved hjelp av bilder.” (Attwood 2001:143) Derfor er blant annet auditive beskjeder vanskelig å motta og tolke. Men kanskje det som vanskeliggjør denne måten å gi en beskjed på mer for eleven med Asperger-syndrom er samtidighetsproblemet, det blir for mye å forholde seg til samtidig. Eleven klarer ikke å avgjøre om det er det læreren gjør eller det læreren sier som han/hun bør fokusere på og prøve å forstå.

I tillegg blir det vanskelig å forstå beskjeden fordi lærere, og andre, har en tendens til å snakke indirekte. ”Når noen kommuniserer på en indirekte måte, er den intenderte mening *implisitt*. For å forstå samtalepartnerens intensjon må mottakeren kople det som blir sagt og gjort, til det som skjer i situasjonen, og tolke meningen ut fra den sosiale og kulturelle sammenheng.” (Martinsen m.fl. 2006:98) Eleven med Asperger-syndrom mestrer ikke å ”lese” det som ”står mellom linjene”, denne eleven må få beskjedene eksplisitt og direkte.

Gis det en muntlig beskjed bør også læreren informere om at det kommer en beskjed og ikke gjøre noe annet samtidig. For hvis ikke vil eleven med Asperger-syndrom har problemer med å velge hva det skal fokusere på og det krever mye energi å tolke alt det som skjer på en gang. Helst bør beskjeden gis alene til denne eleven og læreren bør sjekke om eleven har forstått. Da unngår man mange misforståelser og brudd med forventninger. ”Elever med Asperger-syndrom opplever imidlertid ikke som utidig inngripen eller frihetsberøvelse å bli fortalt hva de skal gjøre.” (Martinsen m.fl. 2006:114) Det er mye verre for dem å ikke vite hva de skal gjøre. ”Det er som regel letter for elever med Asperger-syndrom å forholde seg til beskjeder om hva de skal gjøre enn hva de ikke skal gjøre.” (Martinsen m.fl. 2006:134) Det er derfor helt avgjørende at skolen er bevisst på å gi eleven med Asperger-syndrom enkle handlingsanvisninger.

Undervisning dreier ikke seg bare om det som skjer i løpet av de 45 minuttene en klassesstime stort sett varer. Skolen er like ansvarlig for det som skjer av aktiviteter inne i klassen som ute i friminuttet, derfor må friminuttet for eleven med Asperger-syndrom også bli definert som et fag på bakgrunn av denne elevens manglende sosiale og kommunikative vansker. Som følge av elevens forståelsesvansker og behov for å lære seg sosial mestring, må det settes opp egne mål i IOP for hva skolen ønsker eleven skal lære og oppnå av ulike ferdigheter i friminuttet. Det er i friminuttet eleven med Asperger-syndrom har mulighet til å omgå sine medelever hvor de sosiale kodene styrer samhandlingen, og skolen har ikke lov til å ”slippe eleven fri” når de vet at det er i denne settingen eleven med Asperger-syndrom har de største vanskene som følge av manglende forståelse.

Didaktikk

Spørsmålet blir da hva som må til for at eleven med Asperger-syndrom skal oppnå mestring i de fleste undervisningssituasjoner. Men før jeg går nærmere inn på dette vil jeg si noe om hva som ligger i begrepet didaktikk. I boka til Gundem (1994) sier hun at ”Didaktikkens området er undervisningens HVA, HVORDAN og HVORFOR, sett i en samfunnsmessig sammenheng.” (1994:45) Betingelsene for hva som velges (hvorfor) påvirker med andre ord mål, innhold og metode, innholdet i skolen og undervisningen.

I boka til Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) tar de opp to forhold som gjør skolesituasjonen vanskelig, ”.. ikke får realisert sitt skolefaglige potensial” (2006:137) og som i tillegg medfører at skoletiden blir en ”... periode med nederlag, stress og ubehag for dem.” Det eleven med Asperger-syndrom opplever alt for ofte på skolen er;

- 1) et dårlig sosialt og emosjonelt klima i klassen
- 2) at undervisningen ikke er lagt godt nok til rette i forhold til deres læringsmessige styrker og svakheter.

(Martinsen m.fl. 2006:138) Det er i all hovedsak disse to forholdene som er årsaken til eleven med Asperger-syndrom ikke mestrer å motta den kunnskapen og de ferdighetene som skolen har som mål å tilføre eleven. Erfaringer med å tilrettelegge undervisningen har vist ”.. ulikheter i undervisningsform og formidling av lærestoffet” (Martinsen m.fl. 2006:138) påvirker elevens prestasjon. ”Hovedkonklusjonen er altså at *didaktikken i stor grad bestemmer hvor godt elever med Asperger-syndrom gjør det på skolen.*” (Martinsen m.fl.

2006:139) Det innebærer at undervisningen som skal gis må være tilpasset eleven med Asperger-syndrom, på bakgrunn av barnets styrker og svakheter, for å gi de ønskede resultater. Tilpasset undervisning blir derfor nøkkelordet, noe skolen har plikt til å gi barnet grunnet barnets rettigheter i Opplæringsloven.

Denne tilpasningen innebærer for eleven med Asperger-syndrom i hovedtrekk, og med utgangspunkt i forståelsesvanskene, ”å legge kommunikasjonen i undervisningstimen til rette, velge riktig undervisningsstoff og formidle det på en egnet måte, og utarbeide oppgaver som elever med Asperger-syndrom har muligheter for å forstå og løse.” (Martinsen m.fl. 2006:139) Hvis skolen og lærerne tar hensyn til disse forholdene har eleven med Asperger-syndrom økt mulighet til å fungere og oppleve mestring på nærmest lik linje som sine medelever når det gjelder faglig fungering.

Å legge kommunikasjon i undervisningstimene til rette vil si å ta hensyn til de pragmatiske vanskene som barnet med Asperger-syndrom har i forhold til språket. De språklige områdene det må tas hensyn til er bruken av flertydige og likelydige ord, bruk av overført betydning, det som blir sagt blir formidlet indirekte og unngå relative uttrykk eller vage referanser. Disse måtene å kommunisere på bør unngås i undervisningen, men også i andre sammenhenger. Forståelsesproblematikken medfører språklige vansker, spesielt barnets bokstavelige forståelse. Eleven har få og lite tilgjengelig kontekstuelle holdepunkter som påvirker dette forholdt, som følge av nedsatt kognitiv kapasitet.

Elevens behov i en undervisningsammenheng blir dermed ”... klare begrepskjennetegn, kriterier og definisjoner.” (Martinsen m.fl. 2006:95) Læreren må snakke på en direkte måte og formidle budskapet eksplisitt i størst mulig grad.

Å velge riktig undervisningsstoff og formidle det på en egnet måte er også veldig vesentlig for eleven med Asperger-syndrom. Styrken til eleven er faktakunnskap, spesielt gjelder det innenfor deres særinteresser. Det er mange gode eksempler hvor eleven med Asperger-syndrom har lært å lese når de har fått tilgang på kunnskap innen deres store interesseområdet, for eksempel bøker og tog eller dinosaurer. ”Kompleksitet og kunnskapsmengde syntes ikke å være en hindring for deres tilegnelse av nye fakta...”

(Martinsen m.fl. 2006:153) Begrensningen deres er å kunne overføre den faktainformasjonen de har tilegnet seg. ”De følger klassen i tilegnelse av fakta, men henger etter når de selv må resonnerer og trekke slutninger.” (Martinsen m.fl. 2006:140) Noen elever med Asperger-

syndrom har god hukommelse, nærmest fotografisk minne som man kan utnytte i en undervisningssammenheng. Andre er svært musikalske og noen er flinke til å tegne og forme. Dette bær utnyttet i undervisningen, spille på elevens sterke sider.

Et godt eksempel på hvor viktig opplæringen er for eleven med Asperger-syndrom er tilegnelse av matematikkferdigheter, Matematikk er et fag som passer for veldig mange barn med Asperger-syndrom, for faget passer deres kognitive stil. Men mange elever med Asperger-syndrom mestrer ikke matematikk på skole, og det skyldes i all hovedsak måten det fremlegges på. For ”Med god tilrettelegging og et egnet didaktisk metode vil matematikk ofte være et av de beste fagene til elever med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:140)

Å utarbeide oppgaver som elever med Asperger-syndrom har muligheter for å forstå og løse er også helt avgjørende i en undervisningssituasjon. Elevens behov for struktur og systemer viser seg også i måten eleven liker å organisere kunnskapen og oppgavene sine. De liker og er flink til å kategorisere, ordne og rydde, slik at bruken av tabeller og matriser bør brukes til å løse oppgaver. Det samme gjelder hierarkiske systemer og klassifikasjonssystemer.

Disse måtene å fremlegge og få eleven til å løse oppgaver på skolen passer for eleven med Asperger-syndrom sin forståelsesproblematikk og kognitive stil. Målet er å unngå bruk av skjønn, vurdering og tolkning ut fra sosiale kontekster i måten oppgaver fremlegges for eleven, og eleven selv må jobbe for å løse de.

”Tidsbruken til elever med Asperger-syndrom skyldes altså mangelfull forståelse av oppgavene som blir gitt, dårlig automatiserte ferdigheter, vanskeligheter med å prioritere og planlegge rekkefølgen av ting som skal gjøres, detaljfokus istedenfor målorientering, og usikkerhet om når de er ferdige med oppgaven.” (Martinsen m.fl. 2006:63) Læreren tror isteden at tidsbruken skyldes dårlig motivasjon hos eleven med Asperger-syndrom. Den nedsatte kognitive kapasiteten gjør at eleven blir mer opphengt i detaljer, han/hun blir mer omstendelig og treg i måten det jobbes med oppgaven på, og det kan feiltolkes. Ved å møte barnet på feil måte i denne situasjonen medfører for barnet stress, som gjør situasjonen enda verre. ”Tapsopplevelser og følelse av ikke å mestre det de skal gjøre, blir en sentral del av deres stressopplevelser.” (Martinsen m.fl. 2006:246) For å unngå dette krever undervisningen en bred tilnærming, hvor didaktikken blir sentral.

Undervisningens *hvorfor* blir for eleven med Asperger-syndrom hans/hennes manglende forståelse og kognitiv stil som må være førende for undervisningens *hva* og *hvordan*.

Fagstoff

Forståelsesvanskene medfører at innholdet i undervisningen i flere fag må frigjøres fra innholdet i læreplanen. ”En kommer ingen vei med å insistere på at eleven skal bruke begynnerbøkene i lesing, og at skjønnlitteratur er fint å lese dersom eleven blåneker.” (Ekevik 2005:45) Det er hva som skal læres, opplæringsmålet og elevens prosess, som blir utgangspunktet og ikke hva man fyller det med. Hvis for eksempel eleven med Asperger-syndrom er opptatt av penger, kan kronestykker brukes for å lære eleven å regne. Et annet eksempel er å lære eleven å lese ved å bruke tekst/bøker innenfor sin særinteresse.

”Man bør lage en analyse av alle elevens nåværende og mulige framtidige interesser...” (Martinsen m.fl. 2006:165) Denne analysen danner utgangspunktet for de langsiktige målene som formes i elevens IP (Individuelle plan) og som derfor påvirker elevens opplæringsmål på skolen (IOP). De valgene som gjøres på dette grunnlaget vil være avgjørende for hva som velges og blir satt i fokus på skolen. Dette kan medføre at valg av konkretiseringsmateriale og bøker kan bli noe utradisjonelt enn hva skolen ellers bruker av materiale. Men dette skal ikke være et problem, sette hindringer, for de opplæringsmål som settes ut fra barnets behov.

Et fag som kan være nødvendig å innføre og fylles med det eleven med Asperger-syndrom har behov for å lære er dagliglivets mer praktiske gjøremål (ADL-trening). Det kan innebære det å mestre på egenhånd å kle på seg i forhold til været, bli selvstendig når det gjelder egenhygiene og spise med utgangspunkt i hva kroppen trenger av tilførsel og ikke det man har lyst på.

I slike fag står skolen fritt til å velge hva de vil bruke som undervisningsmaterieell, som også gjelder flere områder som det vil bli gitt undervisning i.

Eleven med Asperger-syndrom er som regel ikke interessert i det medelevene er interessert i, og det er jo gjerne hva elevene er interessert i som danner utgangspunktet temaene som tas opp i fagbøkene på skolen. Av den grunn kan det som blir vektlagt i undervisningen gi liten mening for eleven med Asperger-syndrom og dermed påvirke motivasjonen til det som skal gjennomføres. Av den grunn er også analyse av elevens interesser nødvendig for å kunne øke motivasjonen for skolearbeid. ”Interessene kan dreie seg om bestemte temaer, aktiviteter, gjenstander, samtaleevner og annet.” (Martinsen m.fl. 2006:165) Den individuelle tilpassningen av fagstoff vil i stor grad påvirke den individuelle motivasjonen for

undervisningen. Det som skjer på skolen vil i større grad gi mening, som på innsatsen og øker forståelsen til eleven med Asperger-syndrom.

Læreren kan også utnytte barnets interesser for å godta og akseptere nye oppgaver og aktiviteter. Motivasjonen i det som opptar eleven er så stort at han/hun vil kunne mestre å gjennomføre nye aktiviteter og oppgaver for å få lov til å holde på med det som er deres egentlige interesse. Hvis for eksempel eleven er interessert i insekter, så kan læreren få denne eleven til å jobbe med felt som ligger nært opptil/innenfor dette feltet, insektenes påvirkning i naturen, eller trær og planter. En gutt med Asperger-syndrom hadde stor problemer med å lære å lese. Denne gutten var veldig interessert i data og forstod at han måtte lære å lese for å holde kommunisere på nettet, motivasjonen for å lese økte betraktelig på grunn av behovet for å kunne lese.

Hvor god skolehverdagen vil for eleven med Asperger-syndrom bero på hvor systematisk og kreativ skolen/læreren er til å planlegge og gjennomføre undervisningen. Gjennom den tilrettelagte undervisningen skal læreren mestre å dempe uroen og ubehaget, lette gjennomføringen av oppgavene og aktivitetene som undervisningen legger opp til og forebygge vegring som følge av et høyt angstnivå. For at skolen/læreren skal mestre dette må de ta utgangspunkt i eleven med Asperger-syndrom sin kognitive stil og forståelsesproblem når de planlegger, gjennomfører og evaluerer undervisningen. Det påvirker alle områdene når det gjelder den faglige tilretteleggingen, både innhold, didaktikk og fagstoff.

4.1.3 Sosialt

Sosiale regler

”Det er elevenes sosiale problemer og skolens mangelfulle didaktiske tilrettelegging som hindrer elever med Asperger-syndrom fra å få realisert sine potensialer på skolen.” (Martinsen m.fl. 2006:310) Det innebærer at selv om skolen mestrer å tilrettelegge den faglige undervisningen tilstrekkelig, på en didaktisk riktig måte for eleven med Asperger-syndrom ut fra den kognitive fungeringen, så holder ikke det hvis ikke de sosiale problemene også blir tatt hensyn til i en undervisningssammenheng. Eleven med Asperger-syndrom sin manglende

sosiale fungering må også skolen ha innsikt i og legge til rette for. Det innebærer blant annet at sosiale målsettinger må inn i elevens IOP.

”Det er i skolealderen de sosiale problemene vanligvis befester seg og etter hvert blir til vedvarende livsproblemer.” (Martinsen m.fl. 2006:72) Det er derfor helt nødvendig at skolen setter opplæring av sosial mestring i fokus og har det som opplæringsmål i IOP. Det er viktig at den sosiale opplæringen får egne opplæringsmål i IOP for å kunne evalueres godt nok, at de målene som settes nås eller må forandres på i forhold til måloppnåelse.

For at læreren skal kunne sette sosiale mål må læreren ha kunnskap om forståelsesvanskene, for å kunne sette de riktige målene, hva som kan faktisk kreves at eleven skal forstå og hva som er viktig å kunne for å fungere i et samfunn.

I tillegg til den faglige, didaktiske tilretteleggingen, er det viktig at skolen og lærerne jobber med miljøet og forståelse i klassen. Eleven med Asperger-syndrom blir tydelig i et klassemiljø som følge av sin fungering. Både læreren og medelever opplever denne eleven som annerledes, selv om de ikke alltid klarer å sette ord på hvorfor. Eleven med Asperger-syndrom gjør ofte ting som ikke er forventet av de andre, eleven har ofte et tema det snakker mye og ofte om, og er opptatt av at de andre følger og gjør det som det har blitt gitt beskjed om. Hvis man som en PP-rådgiver går inn og gjør en observasjon i klassen, legger man fort merke til at eleven med Asperger-syndrom observerer sine medelever i veldig stor grad og går ikke impulsivt inn i samhandling med de andre før de har fått en vis oversikt. Det meste av fungeringen mangler spontanitet, hvis det ikke er på denne elevens premisser, for da blir det isteden vanskelig å få eleven med Asperger-syndrom til å slutte å handle eller snakke.

Denne tosidigheten av barnets fungering er med på å skjule vanskene og gjør at læreren stiller mer spørsmålstegn ved dette barnets motivasjon enn ved forståelsesvanskene som påvirker atferden. Både lærerne og medelevene trenger derfor innsikt i eleven med Asperger-syndroms funksjonshemning, men på to ulike nivåer. ”Når klassekameratene ikke får god nok forklaring på denne annerledesheten, vil de lage sine egne forklaringer. Da er elevene med Asperger-syndrom virkelig ifare for å bli stigmatisert.” (Martinsen m.fl. 2006:78)

Medelevene trenger forklaring, mens lærerne må oppnå innsikt for å kunne være i forkant både for eleven med Asperger-syndrom, men også de andre i klassen. Dette er viktig, for eleven med Asperger-syndrom kommer ofte opp i konflikter med andre. ”Konfliktene er

grunnleggende knyttet til deres bokstavlighet, filtreringsproblemer, skjeve fokus og problemer med å forstå uuttalte forhold.” (Martinsen m.fl. 2006:171) Dette påvirker deres forståelse av rett og galt, hva som oppleves som bagatellmessig for andre men viktige for denne eleven og misforståelser av forventninger blant annet. Dette har å gjøre med deres manglende forståelse av sosiale og kulturelle forhold. Dette må tas hensyn til i en opplæringssituasjon, fordi dette påvirker elevens mulighet til å ta i mot undervisning, uansett hvor godt det faglige er tilrettelagt. ”En hovedmålsetning er at skoletilbudet og undervisningen skal være så godt lagt til rette at det ikke forekommer mange misforståelser og konflikter.” (Martinsen m.fl. 2006:177)

”Dersom lærerne og de andre i omgivelsene kjente til nyansene i uttrykkene til elever med Asperger-syndrom og forstod når de var stresset og fortvilte, kunne mange kriser på skolen være unngått.” (Martinsen m.fl. 2006:67) For å oppnå en slik innsikt, som det er helt avgjørende for å kunne ligge i forkant, må skolen og lærerne selv sette seg inn i men også få veiledning i hva Asperger-syndrom er. Til nå har fokuset vært, når det gjelder kunnskap om denne funksjonshemningen, på atferden til disse barna. Det har ikke vært fagbøker gode nok om dette og gitt veiledning i hva som forårsaker denne atferden, hvordan kan man forstå barnets tanke bak det han/hun gjør. Mange lærere vet at eleven med Asperger-syndrom ikke søker øyekontakt på lik linje med andre barn, så de er bedt om å bruke tid til å kreve det av barnet. Når læreren nå får kjennskap til hvorfor dette barnet ikke søker øyekontakt, på bakgrunn av forståelsesproblemet, er det lettere for læreren å skjønne barnets behov i denne situasjonen og tilrettelegge for det. Eier man selv forståelsen kan man tilrettelegge på mang forskjellige måter uavhengig av situasjonene.

Allerede i 7-8 årsalderen begynner barnet med Asperger-syndrom å stille spørsmålstegn ved sin egen fungering, hva som gjør dem forskjelling fra de andre. Dette er det viktig at skolen er klar over og har mulighet til å møte eleven på. Det avgjørende er at diagnosen allerede er satt, noe som det ofte ikke er. Dette påvirker hvordan skolen har mulighet til å tilrettelegge for behovene og kunne møte barnet i forholdt til eventuelle spørsmål som kommer. For selv om barnet begynner å stille spørsmålstegn ved sin egen fungering, har barnet vanskeligheter ”.. for å forstå helt hva det er med dem selv som gjør at de faller utenfor.” (Martinsen m.fl. 2006:73) Det er viktig at skolen tar barnets undring på alvor og prøver å jobbe for at eleven skal få en vis grad av forståelse om seg selv og sin fungering, for å unngå at personlighetsutviklingen går i negativ retning. ”Kunnskap om problemene som er knyttet til

diagnosen, kan i tillegg hjelpe eleven selv, lærerne og andre voksne å utvikle hensiktsmessige mestringsstrategier.” (Martinsen m.fl. 2006:77)

”Barn med Asperger-syndrom har tidlig lite og kvalitativt dårlig samvær med sine jevnaldrende.” (Martinsen m.fl. 2006:68) Dette skyldes deres filtrering og skjeve fokus blant annet som medfører manglende felles interesse. De er ikke opptatt av de sammen tingene som sine jevnaldrende og klarer heller ikke å forstå hva de andre er opptatt av. Dette gir ikke et grunnlag for samvær med sine medelever på skolen. Når de ikke har dette grunnlaget gir det heller ikke erfaringer for å kunne utvikle en bedre forståelse, det blir et dobbelt problem og en utfordring for skolen. Skolen må tilrettelegge for at det blir noen aktiviteter hvor eleven med Asperger-syndrom kan, med støtte, gå inn og samhandle. Men dette må læres. ”Barn med Asperger-syndrom mangler både de ferdighetene og de kunnskapene som de etter hvert trenger for å være likeverdige deltakere i lek med jevnaldrende.” (Martinsen m.fl. 2006:69)

Det er viktig at skolen hjelper eleven med å utvikle og til en viss grad forstå noe av det sosiale samspillet, for ”Det er hovedsakelig en myte at elever med Asperger-syndrom trives best alene.” (Martinsen m.fl. 2006:68) Eleven med Asperger-syndrom ønsker både å være som de andre og ha venner. Men de vet ikke hva det å være og ha en venn innebærer. Deres forståelsesvansker gjør at de setter ytre kriterier for hva dette skal innebære, for eksempel at det er en du ringer til av og til og som du kanskje går på besøk til. Men de mestrer ikke å ta inn over seg, å koble den mer følelsesdelen opp mot handlingene, det å ivareta og sette den andres behov og ønsker foran dine egne. Hvis eleven med Asperger-syndrom ”har” venner er det gjerne fordi de har felles interesse som det å spille tv-spill, da kan man spille hver for seg uten å måtte samhandle.

Eleven med Asperger-syndrom trenger hjelp til å forstå både de skrevne og de uskrevne reglene som fungerer i et sosialt miljø som en klasse er. Læreren må følge opp eleven på en helt annen måte enn de fleste andre barna i klassen sosialt sett, for å unngå at barnet ikke kommer opp i alt for mange uheldige situasjoner i løpet av en skoledag. Eleven har for eksempel vanskeligheter med den måten andre barn tar kontakt på, det å dulte bort i hverandre. Dette kan eleven med Asperger-syndrom i verste fall tolke som den andre eleven slo han. Også ting som elever pleier å si til hverandre, for å få oppmerksomhet, kan tolkes helt feil. Et godt eksempel er den perioden hvor barna snakker om guttelus og jentelus, dette kan eleven med Asperger-syndrom tolke bokstavlig og tro at han/hun faktisk har fått lus.

Det må også settes av undervisningstid til å lære seg de mest nødvendige reglene, skrevne og uskrevne. Dette må gjøres i samarbeid med foreldrene, at de er med på å velge hva som er viktigst for sitt barn å lære og at de reglene som det jobbes med på skolen også blir tatt tak i hjemme i samme periode. Dette mener jeg er viktig for at barnet med Asperger-syndrom skal bli mindre frustrert av ulike metoder/tilnærminger på to arenaer, hjemme og på skole. Samkjøring av hva som vektlegges og trenig på, og av samme tema vil gi bedre læring.

Det er viktig at læreren har god innsikt i forståelsesvanskene for å klare å skille mellom hva som er årsaken til eleven med Asperger-syndrom ikke forstår, ikke klarer å forholde seg og er opptatt av sine medelevers gjennomføring de sosiale reglene. Hvis ikke læreren, eller de andre voksne som er sammen med denne eleven i en undervisningssammenheng, vil det bli mange misforståelser som både gjøre de voksne og eleven frustrert, og det vil oppta mye av tiden som er satt til undervisning. Hvis den voksne er klar over at det er eleven med Asperger-syndrom sitt manglende fungering som er årsaken til den uheldige situasjonen som oppstår, og ikke viljen til å tøye grensene eller være utspekulert, vil den voksne i mye større grad kunne lære eleven hva det isteden burde gjøre eller si. Eleven med Asperger-syndrom ønsker å gjøre det som er riktig, han/hun har ikke den forståelsen av å tøye grenser eller gå over streken, denne eleven bare gjør ting fordi han/hun forstår ikke bedre.

For å kunne være tilstede og ha tid til å ta tak i det som skjer, gjøre den uheldige situasjonen til en læresituasjon for eleven med Asperger-syndrom, må undervisningstimen eller friminuttet ha de rammene/ressursene som gjør at læreren har mulighet til dette.

Det å ta tak i det som skjer når det skjer er viktig for eleven med Asperger-syndrom fordi slike situasjoner opptar mye kognitive ressurser for denne eleven i tillegg til alt det andre. Det medfører også at eleven ikke har kognitive ressurser tilgjengelig for å motta den undervisningen som skal gjennomføres og det er viktig at læreren er med på å skape en forståelse av det som skjedde for å unngå at eleven med Asperger-syndrom bearbeider dette i lang tid og ender opp med feil konklusjon/forståelse.

Jeg har erfart at et barn med Asperger-syndrom har på grunn av manglende forståelse av en episode nektet å gå på skolen. Dette er ikke uvanlig, det at en elev med Asperger-syndrom blir skolevegrer som følge av hendelser som har skjedd og som de ikke har, eller har en feil forståelse av. Mye tid ble brukt til å nøste opp i hva som forårsaket denne vegringen. Siden eleven med Asperger-syndrom har vanskeligheter med å sette ting i et tidsperspektiv, vet man

ikke når ting egentlig skjedde. Når en hendelse blir nøstet opp i og den rette forståelsen gitt til barnet med Asperger-syndrom forsvinner vegringen. Slike uheldige, og unødvendige, hendelser kan unngås hvis læreren har forståelsen og tid til å ligge i forkant av eleven med Asperger-syndrom. Å ligge i forkant mener jeg at læreren skal kunne forstå eleven i en slik grad at læreren vet hva eleven kan reagere på, hva som kan skape misforståelser av både det som skjer og blir sagt av andre. Læreren må også kunne til en viss grad tolke elevens reaksjon, for å vite når noe må tas opp for å hjelpe eleven til å få en riktig mening av det som skjedde. Dette krever tid, at læreren kan gå ut av undervisningen og isteden hjelpe eleven.

Denne opplæringen, å utvikle evnen hos eleven med Asperger-syndrom til å forstå vanlige sosiale koder, er nødvendig med tanke på dette barnets evne til senere å mestre livet. Eleven må få opplæring i de mest nødvendige kodene for å bli selvstendig og få et verdig liv. Dette er derfor helt avgjørende, denne opplæringen, både med tanke på å få en god skolehverdag og for senere å mestre livet, både kortsiktige og langsiktige mål i elevens IOP. De sosiale målene må konkretiseres så godt at de lar seg måle om de er oppnådd og for at læreren skal kunne gjennomføre opplæringen av et valgt opplæringsmål på ulike måter. Et eksempel er hvordan man hilser på et annet menneske. Eleven med Asperger-syndrom må både lære hvem de skal hilse på, hva man sier som hilsen, hva man kan vente tilbake, hvor nært man står den personen man hilser på og lignende handlingsalternativ. Dette må gjøres på en konkret måte, ved å visualisere/konkretisere. Viktig er det å lære eleven situasjonskjennetegn som eleven kan handle ut fra, for å unngå for stor grad av tolkning.

Eleven med Asperger-syndrom har som nevnt store problemer med å forstå hva andre gjør og hvorfor de gjør det, grunnet manglende forståelse av hensikt. Dette medfører også problemer med å vite hva de selv skal gjøre, hva som forlanges av dem. Det er ”viktig at læreren forklarer eleven *hvordan* de skal gjøre ting, ikke bare *hva* og *hvorfor*.” (Martinsen m.fl. 2006:130)

Av den grunn har eleven med Asperger-syndrom ”behov for klare begrepskjennetegn, kriterier og definisjoner.” (Martinsen m.fl. 2006:95) I klasserommet for eksempel hvor læreren forventer at barna skal sitte *stille*, kan dette innebære vansker for eleven med Asperger-syndrom. Ikke fordi han/hun ikke klarer å sitte stille, men de vet kanskje ikke hva det innebærer å sitte stille. Denne eleven må ha en klar definisjon, lærerens forventninger, om hva som menes og forventes. Eleven med Asperger-syndrom må ha klare ”oppskrifter” nærmest, en handlingsanvisning. Metode for sosial forståelse som skolen allerede har, for

eksempel Steg for steg, har vist seg å ikke gi større forståelse hos eleven med Asperger-syndrom. Alternativ metode som har vist seg å fungere for denne gruppen barn er Sosiale historier. Denne metoden innebærer å bruke små historier om ulike temaer som forklarer barnet hvordan og hvorfor en kan forholde seg når en kommer opp i disse situasjonene. Historiene er tilpasset både språknivået og forståelsesnivået til eleven med Asperger-syndrom.

Akutte situasjoner

Når eleven med Asperger-syndrom skal fortelle om en hendelse er det ikke elevens opplevelser eller følelser som blir gjengitt, men en beskrivelse av handlinger. Det som blir fortalt gir ikke en god forklaring på hva som faktisk skjedde. Eleven med Asperger-syndrom sin beskrivelse farges også av forståelsesvanskene, kan for eksempel bli opphengt i små detaljer som ikke har noen spesiell betydning for selve hendelsen. Læreren er derfor avhengig å få beskrevet hendelsen av andre som var til stede for å få et godt nok innblikk i det som faktisk skjedde. Dette brever både tid, lærerens evne til å sette disse foretellingene sammen til en helhet og ha god nok innsikt til å forstå hva eleven med Asperger-syndrom kan ha forstått/misforstått med det som hente.

Mange akutte situasjoner på skolen oppstår fordi eleven med Asperger-syndrom har problemer med å tolke situasjonen, kroppsspråk og misforstår kommentarer som medelever kommer med. Dette skyldes som tidligere forklart i oppgaven forståelsesvanskene. En del av undervisningen, helst tidlig på barneskolen, må brukes til å lære å tolke andres kroppsspråk, sitt eget kroppsspråk og sitt vokabular for å kunne uttrykke egne sammensatte følelser. Eleven med Asperger-syndrom vil for eksempel ha vanskeligheter med å uttrykke seg når han/hun er litt irritert, for de vet ikke helt uttrykksformen for dette. Isteden kan eleven reagere sin mindre irritasjon med en for kraftig uttalelse og alt for tydelig kroppsspråk. Dette medfører vanskeligheter for omgivelsene å tolke. Medelevene kan se på eleven med Asperger-syndrom reaksjon som en overreagering av det som egentlig skjedde og dermed responderer de på denne reaksjonen og hendelsen utvikler seg uheldig.

Hvis ikke denne opplæringen skjer på skolen, vil barnet være nødt til å lære å uttrykke sine følelser andre steder. I dag ser barna mye på tv, og på tv blir følelsene uttrykt på en teatrisk måte for å tydeliggjøre og understreke. Barnet med Asperger-syndrom fanger denne

væremåten opp og kan dermed få en overdrevet dramatisk måte å uttrykke seg på, som igjen vil kunne skape reaksjoner fra sine medelever. I verste fall kan eleven bli mobbet på skolen for sin væremåte.

”Livet til barn og ungdommer med Asperger-syndrom er preget av sosiale faderer og konflikter” (Martinsen m.fl. 2006:45) Det er derfor helt nødvendig at skolen bidrar, via opplæring av eleven med Asperger-syndrom å, å reduserer antallet av disse vonde opplevelsene og er med å skaper større forståelse hos eleven og miljøet.

Det er ikke mulig å ”fjerne” funksjonshemningen med god opplæring, men målet med et godt tilrettelagt undervisningstilbud er å redusere gapet mellom hva barnet klarer og ikke klarer. Funksjonshemningen til eleven vil derfor være der, så i tillegg/parallelt må læreren jobbe med klassemiljøet for å oppnå et godt og trygt miljø. Hvis læreren mestrer å skape hos elevene toleranse for sine medelever, godta hverandre, og en oppfattelse av at man skal passe på hverandre, vil dette være med på å gi et godt utviklingsgrunnlag hos eleven med Asperger-syndrom. Hvis noe skulle skje ute i friminuttet vil læreren ha gode muligheter for å fange opp hva som skjedde på bakgrunn av medelevenes oppfølging og fortelling av det som skjedde. Friminuttet er for eleven med Asperger-syndrom et sårbart og utilstrekkelig sted på grunn av manglende struktur og intenst sosialt samspill og støy. Dette gir rom for mange misforståelser og angst fremkalling. Skolen er derfor nødt til å ha en oppfølging av eleven med Asperger-syndrom i slike situasjoner. Det beste er hvis både en assistent er tilstede og muligheten til å dra nytte av medelevenes toleranse. Medelevene har mye større mulighet til å være tilstede der ting skjer, og får med seg forløpet til det som skjer, på en annen måte enn det den voksne har mulighet til. Hvordan dette skal organiseres med hvilke virkemidler og opplæringsmål man har i forhold til friminutt-tiden, skal komme klart frem av elevens IOP.

Skolen MÅ fungere som en forebygger for manglende sosial forståelse og sosiale misforståelser. Sosiale ferdigheter på være et opplæringsmål og de voksne må fungere som gode forbilder og ha kunnskap om forståelsesvanskene som gjør at de forstår eleven med Asperger-syndrom og dermed har mulighet til å ligge i forkant så ofte som mulig. Skolen må gi eleven med Asperger-syndrom den kunnskapen og de ferdighetene som er innenfor det man kan forvente at barnet har mulighet til å mestre. Dette er en etisk overveielse, og det er derfor nødvendig at dette gjennomføres i samarbeid med foreldrene.

Et barns fungering har sammenheng med hva som skjer på de ulike arenaene som barnet er på i løpet av en dag. Det med fører at ting som skjedde om kvelden dagen før, eller på morgenen før barnet kom på skolen preger dette barnet i løpet av skoledagen. Og det motsatte, hva som skjedde på skolen påvirker barnets fungering hjemme. Når vi i tillegg vet at eleven med Asperger-syndrom bruker mye lengre tid og energi på å bearbeide ting som har skjedd, er det nødvendig at hjem og skole har en god dialog for å kunne forstå og møte dette barnets behov. En grei måte å ha kontakt på mellom hjem og skole er en kontakt bok. I den kan både foresatte og lærer skrive ned hendelser og elevens fungering, slik at de to arenaene er forberedt og har mulighet til å hjelpe eleven med å bearbeide det som har skjedd. Kontaktboken er dermed et forebyggende middel for å unngå uheldige og akutte episoder, og i tillegg gir foreldrene mulighet til å ha en vis oversikt over hva som skjer på skolen. Foreldrene til et barn med Asperger-syndrom får lite innsyn i barnets opplevelser på skole siden barnet ikke mestrer å sette ord på hendelser og ikke har den forståelsen at foreldrene må bli fortalt dette, som følge av forståelsesvanskene. I tillegg blir gjerne foreldre til et barn med Asperger-syndrom sårbare på den måten at de vil beskytte sitt barn som følge av barnets manglende mestring. God innsikt i skolehverdagen vil kunne trygge dem noe.

I tillegg vet vi som følge av erfaring at genetikk er en variabel som påvirker samarbeidet med foreldrene. Det er en risiko for at flere i samme familie har ulike grader av samme problematikk, noe som spiller inn på samarbeidet hjem og skole. Dette er det viktig at skolen er klar over og tar høyde for. For det er ikke sikkert foreldrene vil klare å innfri de forventninger som skolen stiller til dem når det gjelder oppfølging og informasjonsbehov. Hvis skolen er klar over dette forholdet vil det minske den frustrasjonen som manglende forståelse vil kunne medføre og skolen kan i større grad tilrettelegge på en annen måte.

Tolk / samtalepartner

En måte å forklare enkelt hvordan en elev med Asperger-syndrom har det er å beskrive hans/hennes manglende forståelse som det å være turister i et fremmed land. Som turister har vi ikke oversikt og innsikt over de kodene og kulturelle forventningene som de som bor i landet har. Som turister setter vi oss inn i turistbrosjyrer, lærer noe ord og tar kontakt med en guide/tolk som kan hjelpe oss med å få forståelse av det som skjer rundt oss i det landet vi er på besøk i.

På nærmest samme måte trenger eleven med Asperger-syndrom en tolk på skolen som både kan gi en innføring i de kodene og forventningene som ligger i skolekulturen og som kan være til hjelp når en situasjon oppstår. Tolken har altså en delt oppgave, både å oversette skolekulturen/kodene og samhandlingskodene. Tolken må også fungere begge veier, den skal oversette for eleven med Asperger-syndrom, men tolken skal også oversette hva eleven med Asperger-syndrom mener med det han/hun sier, gjør eller er opptatt av til medelevene.

Målet med ”tolketjenester” (Martinsen m.fl. 2006:183) for eleven med Asperger-syndrom er ”å oppklare – og helst forebygge – misforståelser og konflikter.” (Martinsen m.fl. 2006:183) Dette gjelder da begge veier og i både sosiale og kommunikative situasjoner. For at skolen skal klare å imøtekomme dette behovet trenger eleven med Asperger-syndrom en person som er tilstedeværende og tilgjengelig i disse situasjonene. Denne personen på skolen mener jeg ikke behøver å være en lærer, men en assistent som har fått innføring i elevens forståelsesvansker og som er en trygg og tydelig person for barnet med Asperger-syndrom. Det avgjørende for at dette skal fungere på riktig måte er at det er tillitt mellom barnet og den voksne, og den måten den voksne klarer å formidle på skaper forståelse hos eleven med Asperger-syndrom. Tolken skal blant annet klare å ”forklare implisitt kontekstuelle forutsetninger, sette ord på mimikk, gester, kroppsholdninger og tonefall og oversette ironi, metaforer, spøk og vitser.” (Martinsen m.fl. 2006:183) Det krever at tolken klarer å forholde seg bevisst til det som vi ellers forholder oss ubevisst til og tar for gitt. Det er både utfordrende og slitsomt, og krever god innsikt i forståelsesvanskene. Dette må skolen legge til rette for og ikke minst evaluere hvordan det fungerer.

Tolken må være tilstede der tingene skjer, men samtidig finne balansen ved å ikke forstyrre for mye av det som skjer mellom barna. Av den grunn kan ikke tolken alltid være tilstede, og noe kan først tas tak i etter at ting har skjedd.

Eleven med Asperger-syndrom bør derfor også ha mulighet til å få en samtalepartner som eleven kan gå til og spørre, og få hjelp til oppklaring av det som ikke gir forståelse.

”Samtalene er et virkemiddel for å bygge broer mellom kulturer (deres og vår).” (Ekevik 2006:30) For at eleven med Asperger-syndrom ikke skal kreve oppmerksomhet hele tiden, noe som fort kan skje når mye ikke forstås, bør det settes opp faste samtaletimer. For noen barn med Asperger-syndrom holder kanskje en til to ganger i uka, for andre bør samtalene kanskje settes opp hver dag på slutten av dagen. Behovet bør vurderes ut fra barnets daglige stressnivå og hvor slitne han/hun virker etter endt skoledag. Det er viktig å huske at barnet

med Asperger-syndrom ikke i særlig grad gir uttrykk for sine følelser, men samtidig er hver dag for dette barnet en kamp for selvfølelsen og egenverdet. Dette er alt for lett å glemme i en stresset skolehverdag, hvor mye av fokuset er på den faglige utviklingen.

En følge av denne usynlige og uforståelige funksjonshemningen, som Asperger-syndrom er, er problemet med å forstå behovet for hjelp som eleven trenger på skolen. Som lærer kan man alt for lett tro at eleven kan hvis han/hun bare tar seg sammen. En slik misforståelse får konsekvenser for tilretteleggingen, behovet blir verken sett eller forstått. Læreren vil også måtte fungere som en tolk i en undervisningssammenheng, for eleven med Asperger-syndrom har et stort behov å bli informert. Eleven trenger å vite hva som forventes av han/henne og hva som kan forventes av andre. (Steindal 2006) Også oppgaver må tolkes for å få frem det som er viktig og nødvendig for å kunne forstås av eleven med Asperger-syndrom. Målet med lærerens tolkning er å dempe elevens stress ved å tilrettelegge undervisningen på en slik måte at kognitiv overbelastning skjer i minst mulig grad. (Steindal 2006)

4.1.4 Samarbeid

Samarbeid hjem

Det som kommer tydelig frem i samtaler med foreldrene i til barnet med Asperger-syndrom i flere tilfeller er hvordan de som familie er innstilt sin fungering og væremåte etter dette barnets behov. Dette er for foreldrene en ubevisst, men en helt nødvendig omstilling som følge av erfaring i samspill med barnet sitt. Men ikke alle foreldre mestrer denne omstillingen av sin egen væremåte og rutiner.

For de som mestrer dette er den kunnskapen og de ferdighetene som foreldrene kommer i besittelse av verdigfull, men samtidig vanskelig for dem å sette ord på fordi de ikke er det bevisst. Når jeg en gang prøvde å få en mor til å beskrive noen av de metodene hun brukte hjemme overfor sitt barn skjønte hun ikke helt hva jeg mente og hennes svar ble bare ”Vi gjør det vi må bare.”

Det er veldig mye foreldrene gjør for å tilrettelegge hverdagen på en slik måte at behovene til barnet med Asperger-syndrom blir dekket og de som familie kan ha en god hverdag.

Den tilretteleggingen foreldrene gjennomfører hjemme er veldig mye av det samme som skolen bør gjennomføre på skolen. Mange har dagsplaner, ulike rutiner for aktiviteter, vet hvor viktig det er å forberede barnet når noe spesielt skal skje, tilegnet seg en måte å snakke til barnet sitt på for å unngå misforståelser er noen av de vanligste tilretteleggingene som skjer hjemme. Det innebærer at foreldrene allerede er i besittelse av mye kunnskap og ferdigheter som skolen vil trenge når barnet begynner og går på barneskolen.

Et nært og godt samarbeid med foreldrene vil dermed kunne medføre at skolen slipper å utsette barnet med Asperger-syndrom for mye prøving og feiling når barnet begynner på skolen. Samtidig kommer ikke læreren like nært barnet på skolen som foreldrene gjør hjemme. Skolen kan i større grad overse behovet enn foreldrene kan hjemme, slik at den nødvendige tilretteleggingen får ikke sammen verdi. Dette har medført at en elev med Asperger-syndrom har gått igjennom grunnskolen uten å få den nødvendige forståelsen og hjelpen, som har gitt den de negative opplevelsene som de senere kan fortelle om.

Det er foreldrene som kjenner barnet sitt best, foreldrene kan lese barnet sitt og vet dermed også når barnet ikke har det bra. Denne kunnskapen og forståelsen av barnet er spesielt viktig når det gjelder barn med Asperger-syndrom siden dette barnet har problemer både med å forstå og sette ord på egen følelser og opplevelser. For at skolen i størst mulig grad skal kunne forstå eleven, kunne lese blant annet når angsten blir for stor som er et tegn på at skolesituasjonen ikke fungerer, må skolen få noe av den kunnskapen foreldrene besitter. Foreldrene må veilede skolen om barnets fungering og manglende fungering. Et godt eksempel på det er hvordan foreldrene gjør avtaler med sitt barn som ikke vil medføre misforståelser som kan låse hele situasjonen. En mor fortalte meg at hun en søndags kveld hadde lovet sin sønn at han skulle få ha på seg sin favoritt t-skjorte på skolen på mandag, men da mandagen kom kunne de ikke finne t-skjorten og gutten nektet å gå på skolen den dagen. Moren lærte etter den episoden at hun ikke kunne love gutten noe hvis hun ikke på forhånd viste at hun kunne innfri ønsket.

Undervisningen til eleven med Asperger-syndrom skal bygge på elevens fungering og behov, og skal følge de langsiktige målene som settes. Dette medfører at det må gjøres visse valg på barnets vei, noe skal prioriteres og noe velges bort. Disse valgene krever at foreldrene er delaktig i mye av det som skjer på skolen, de kjenner sitt barn best og blir sitt barns talerør. Men som tatt opp tidligere i denne oppgaven er det ikke alltid foreldrene mestrer å ta de nødvendige valgene for sitt barn som følge av at en eller begge har den samme

forståelsesproblematikken. Dette må hjelpeinstansene ta høyde for, og samarbeide med foreldrene for sammen å kunne fatte de riktige valgene på barnets veier. I noen tilfeller er barnevernet inne som foreldrenes støttespillere.

For at foreldrene skal føle at de blir hørt, tatt hensyn til og forstått er det viktig at det er et tillitsforhold mellom hjem og skole. Det er skolen som er den profesjonelle instansen, så det er skolen som må jobbe for at dette tillitsforholdet oppstår og utvikler seg. Hvis dette kommer på plass har jeg erfart at elevens utviklingsmuligheter øker betraktelig og helheten i det tilbudet som barnet får er solid.

Som nevnt tidligere i oppgaven er det også viktig at hjemme og skolen har en åpen dialog om elevens daglige fungering. Dette kan gjøres på ulike måter, enten via en kontaktbok som ligger i sekken, fast telefontid eller mail kontakt.

Det er på sin plass at foreldrene til et barn med en funksjonshemning er i en sårbar situasjon og gjør at foreldrene blir ekstra beskyttende og nærtagende for det som skjer med sitt barn. Skolen har av den grunn en viktig jobb å gjøre for å overbevise foreldrene til eleven med Asperger-syndrom at de vil gjøre det som de har fått i oppgave, å gi barnet den tilretteleggingen det har krav på og som vil gi den utviklingen som er tenkt for at dette barnet skal få den kunnskapen og ferdighetene han/hun trenger i livet.

Ingen foreldre i Norge skal måtte kjempe for at sitt funksjonshemmete barn, når både kunnskapen om Asperger-syndrom er tilgjengelig og skolen har de nødvendige rammene som skal til for å kunne tilrettelegge undervisningstilbudet. Men dessverre er det slik det er for alt for mange foreldre i dag, skolen blir en kamp for både eleven og barnet. Jeg påstår det med grunnlag i de sakene jeg har vært med i hvor den tilrettelagte undervisningen har kommet på plass når skolen har forstått elevens fungering i større grad og har dermed forstått behovet. Når forståelsen har kommet som følge av egen tilegnelse og veiledning hos skolen har de nødvendige ressursene dukket opp, både i form av økonomi og egnede personer.

Samordning med resten av skolen

”En forutsetning for at skoletilbudet skal bli bedre er fremfor alt at det pedagogiske personalet har kunnskap om de kognitive særtrekkene som kjennetegner elever med Asperger-syndrom, og forstår hvilke belastninger disse fører med seg for eleven.” (Martinsen m.fl. 2006:308) En forståelse av de omfattende forståelsesproblemene ” ... hos personalet vil føre til et bedre

emosjonelt klima, færre konflikter og mer effektiv undervisning.” (Martinsen m.fl. 2006:308)

Denne kunnskapen som er helt avgjørende for eleven med Asperger-syndrom på barneskolen bør være kjent for hele personalet på skolen som eleven går på. Det holder ikke at bare teamet som tilrettelegger og gjennomfører undervisningen har denne kunnskapen, for alle ansatte på skolen er ansvarlig for elevene på skolen. Dette kommer jo helt an på skolen sin størrelse. På for eksempel en skole i Oslo, hvor det kan gå godt over tusen barn og dermed stor lærerstab, kan ikke hele personalet få informasjon for de vil aldri møte barnet og dermed kunne bruke sin kunnskap. Disse skolene har som regel tilpasset sine rutiner og har utarbeidet prosedyrer for informasjonsformidling. Så jeg vil i videre i denne delen av oppgaven ta for meg en gjennomsnittelig skolestørrelse, på rundt noen hundre elever, hvor sannsynligheten for at alle lærerne vet hvem eleven med Asperger-syndrom er.

Alle ansatte behøver ikke vite like mye, så omfattende som deler administrasjonen og teamet som jobber rundt eleven med Asperger-syndrom. Men alle ansatte på skolen bør vite at skolen har en elev med denne funksjonshemningen, hvem det er og hvilken klasse han/hun går i og hva disse forståelsesvanskene går ut på. Dette er viktig for at hvilken som helst ansatt på skolen skal kunne gå inn i en situasjon som har oppstått ute i friminuttet eller inne i skolebygningen rundt eleven med Asperger-syndrom. Hvis og når noe skjer er det viktig at den voksne har mulighet til å hjelpe barnet med Asperger-syndrom, hjelpe eleven med å oppnå forståelse, og ikke oppdra eleven.

De ansatte må også ha nok informasjon om vanskene for å kunne svare på eventuelle spørsmål som kan komme opp fra andre elever på skolen, blant annet reaksjoner på eleven med Asperger-syndrom sin atferd og væremåte. Eleven med Asperger-syndrom er sårbar for å bli lagt merke til og bli utsatt for mobbing. Noe som skyldes den særegne væremåten, problemer med å forstå de sosiale kodene og mangler forståelse til å kunne stille spørsmål til det som skjer og det de kan bli bedt om av andre å gjøre for dem. Alle ansatte er ansvarlig for at eleven ikke skal komme opp i uheldige situasjoner, og da er det viktig at de vet hva som kan gjøre at akkurat denne eleven er utsatt og at det som skjer ”ikke bare blir avfeid som uttrykk for særhet og vrangvilje.” (Martinsen m.fl. 2006:181)

Hvor åpen skolen kan være om eleven med Asperger-syndrom beror på samtykke fra foreldrene til denne eleven. Det er ikke alle foreldre som ønsker at veldig mange skal vite at de har et funksjonshemmet barn og hva denne funksjonshemningen går ut på. Foreldrene skal også ha oversikt over hvem som vet hva, både når det gjelder personalet på skolen,

medelevene og foresatte. Spesielt gjelder det i den fasen hvor de selv jobber med å aksepterer at de har et funksjonshemmet barn, de første årene etter at diagnosen er satt. Ofte kommer dette av at de ikke selv helt har skjønt hva denne diagnosen innebærer og de fleste foreldrene har en periode hvor de ønsker at diagnosen er feil og at vanskene vil forsvinne, at barnet deres vil ”vokse det av seg”.

Det er derfor viktig at skolen får informasjon om hvor vanskelig dette er for foreldrene og at skolen jobber sammen med foreldrene for å få kunnskap og innsikt i hva dette egentlig innebærer. Skolen må gå inn i et samarbeid med foreldrene, ikke overkjøre foreldrene som jeg har opplevd flere ganger. Det er viktig at den frustrasjonen til de som jobber rundt eleven på skolen blir kanalisert til administrasjonen eller eventuelt til det spesialpedagogiske teamet på skolen, og ikke til foreldrene. Det som blir tatt opp sammen med foreldrene skal legges frem på en slik måte at det er konstruktivt og overveid, for det er skolen som er den profesjonelle instansen og som av den grunn ikke skal legge ansvaret for hva som skal tenkes og gjøres over på foreldrene.

De som skal jobbe sammen for å gi eleven med Asperger-syndrom den undervisningen og tilretteleggingen eleven har behov for er den undervisningsansvarlige i skolens administrasjon og kontaktlæreren til eleven med Asperger-syndrom. På noen skoler ligger ansvaret på hele teamet som eleven går på, dette påvirkes av måten skolen er organisert på og skolens størrelse.

Den totale oversikten over undervisningen er det også den som har fått den spesialpedagogiske ansvaret i administrasjonen og kontaktlæreren til eleven. Det er de to som skal ta initiativet og deligere hvem, når og hvordan. Siden behovet er så omfattende, noe som har kommet frem i denne oppgaven her, kan ikke ansvaret for organiseringen, gjennomføringen og evalueringen hvile på en person på skole. Det blir i alt for stor grad et for sårbart system. For å kunne ivareta behovet gjennom hele barneskolen må skolen legge til rette for et system som vil kunne vare i opptil 7 år som barnet med Asperger-syndrom går i barneskolen. Dette er skolens overordnede ansvar og utgangspunktet for at den undervisningen som blir gjennomført i klasserommet har et fundament å hvile på.

Denne kjernegruppen som er ansvarlig for eleven med Asperger-syndrom har blant annet ansvaret for samarbeidet med foreldrene, deltakelse i ansvarsgruppe møtene, igangsetting av skriving og evaluering av IOP, deltakelse i IP møter, kontaktperson til PP-tjensten og utredningsinstans og eventuelle spørsmål fra andre ansatte på skolen. Med denne

totaloversikten og ansvaret er det også denne gruppen som må evaluere behovet for kunnskap og veiledning om Asperger-syndrom, fungeringen til de som har fått delegert planleggingen og gjennomføringen av undervisningen og holdet oversikten over retningen som undervisningen tar.

Det er rektor på veiene av denne gruppen som har dialogen med opplæringsansvarlig i kommunen, som er den som er ansvarlig for at eleven med Asperger-syndrom faktisk får den likeverdige undervisningen som kommunen har mulighet til å gi med utgangspunkt i hva kommunen kan bidra med til den enkelte elev. Det er derfor viktig at opplæringsansvarlig for nok informasjon om hva som blir gjort og hvordan undervisningen fungerer og om det gir de forventete resultater.

4.1.5 Veiledning

Skolen mottar veiledning (PPT/Hab/Psyk)

Som jeg har argumentert for i denne oppgaven må kunnskap om Asperger-syndrom være utgangspunktet for å kunne gi eleven et likeverdig undervisningstilbud. Tidligere har utgangspunktet for veiledningen vært atferden til barnet med Asperger-syndrom, de ulike diagnosekriteriene. Veiledning gitt fra spesielt andrelinjetjenesten har tatt opp i veiledningsmøter/samtaler elevens vansker innefor områder som eksekutive funksjoner, svak sentral koherens og "theory of mind". Informasjon om eleven med Asperger-syndrom sin fungering på disse områdene har vært vanskelig for læreren å omsette til praktisk pedagogikk. Samtidig er veiledning og en dialog om elevens fungering helt nødvendig for at skolen skal kunne gi eleven den undervisningen som eleven både vil dra nytte av og har behov for ut fra sin fungering. Målet er at kunnskapen om barnets fungering skal via undervisning og opplæring bidra til et aktivt og meningsfullt liv for personen med Asperger-syndrom.

I tillegg til selv å sette seg inn i, ha et utgangspunkt for å forstå diagnosen Asperger-syndrom, må skolen få veiledning fra PP-tjenesten og/eller den ansvarlige utredningsinstansen. Som tidligere nevnt i oppgaven kan både Barn- og ungdomspsykiatriske poliklinikk (BUP) og Habiliteringstjenesten for barn være utredningsinstans, etter avhenger av hvordan disse to

utredningsinstansene har valgt å fordele de ulike utredning, veiledning og oppfølgings ansvar for barn og ungdommer.

Det er PP-tjenesten skolen først henvender seg til når de har spørsmål rundt en elevs fungering. Det ligger i PP-tjenestens mandat og det er den mest brukte tjenestevei når det gjelder pedagogisk veiledning. Derfor er eleven med Asperger-syndrom trolig allerede en aktiv sak hos PP-tjenesten når diagnosen settes, fordi PP-tjenesten har vært delaktig i kartleggingen og henvisning til andrelinjetjenesten.

Etter at diagnosen er satt er det vanlig at andrelinjetjenesten innkaller foresatte, skole og PP-tjenesten til et oppsummeringsmøte hvor utredningen andrelinjetjenesten har gjennomført og hva deres konklusjoner er. På dette møte blir ofte ansvaret og fordelingen av den nødvendige veiledningen til skolen drøftet og avklart. Hvem som blir hovedansvarlig for veiledningen til skolen avgjøres i forholdet til blant annet hvem instans som har kunnskapen, ressurser og tid til å gjennomføre det. Den kommunale PP-tjenestens muligheter hviler mye på kommunens størrelse og dermed PP-tjenestens størrelse. Små kommuner kan ha under en hel PP-tjeneste stilling og det påvirker både fagligheten og muligheten denne tjenesten har til å støtte en skole med ulike pedagogiske utfordringer.

Uansett hvem som får ansvaret for veiledningen til skolen, PP-tjenesten og/eller andrelinjetjenesten, trenger skolen i begynnelsen mer oppfølging for å kunne sette i gang med en tilrettelagt undervisning til eleven med Asperger-syndrom. Etter hvert som skolen blir eier av kunnskapen og forståelsen trenger skolene noe mindre oppfølging (omfang og intensitet), men behovet er der for å sikre at fokuset opprettholdes.

Hvem på skolen som skal ha denne veiledningen blir neste spørsmål. Dette opplever jeg kommer helt an på skolens størrelse og hvordan trinnet som eleven med Asperger-syndrom er lagt opp. Det som er helt klart er at hvis skolen skal bli eier av kunnskapen og forståelsen må veiledningen gis til en gruppe ansatte på skolen, IKKE til enkelt lærere. Hvis veiledning blir gitt bare til enkeltlærere vil kunnskapen og forståelsen "forsvinne" med den læreren, hvis for eksempel denne læreren får en ny klasse/elev eller slutter. For at skolen skal sikre seg at kunnskapen og forståelsen blir hos eleven og på skolen, må veiledningen gis til flere, for å sikre kvaliteten på undervisningen som blir gitt.

Gruppen som mottar veiledning på skolen bør bestå av den kjernegruppen som jeg har nevnt tidligere i oppgaven, en person fra administrasjonen og den som har hovedansvaret for undervisningen til barnet med Asperger-syndrom (kontaktlærer). I tillegg bør lærerne som er

på det trinnet eleven med Asperger-syndrom går og derfor møter i en undervisningssammenheng være med på veiledningen. Andre ansatte på skolen kan vurderes etter behov og hvordan skolen har valgt å arrangere undervisningen og skolens størrelse. For å få en kontinuitet i veiledningen bør det settes av minst to timer i måneden det første året, for en har erfart at mange spørsmål dukker opp etter hvert som lærerne begynner ”å se” barnet. Samtidig kan det ikke være for ofte for det tar tid å sette ut i live tiltakene og ha mulighet til å vurdere om de gir resultater. Etter hvert kan det trappes ned til en til to ganger i halvåret, avhengig av hvor godt skolen mestrer å tilrettelegge og gjennomføre undervisningen, og ikke minst stabiliteten til organiseringen. Hvis ikke undervisningen og dermed læringen når de mål som settes, noe som kan ”måles” i forhold til symptomenes fremtredelse og elevens engstelse (angst) nivå i ulike settinger. Hvis ikke undervisningen holder mål og eleven dermed ikke får et likeverdig undervisningstilbud, må man evaluere både veiledningen og omfanget av veiledningen.

Foresatte bør få tilbud om å være med på noe av veiledningen, og da er det nødvendig å evaluere på forhånd hva som skal tas opp i veiledningsmøte. Et område som ikke bør drøftes med foresatte til stede er ressurser, for foreldrene skal ikke få et inntrykk av at kvaliteten på undervisningen som gis skyldes manglende ressurser. Dette er et tema som ligger på et høyere nivå og som administrasjonen er ansvarlig for å avklare og finne kreative løsninger på.

Uavhengig av at det i perioder har fungert bra på skolen, må det settes av tid til veiledning i god tid i forkant av større overganger. Særlig dramatisk for barnet med Asperger-syndrom er overgangen fra barnehage til skole (tidspunkt som er utenfor denne oppgavens fokus), fra barnehage til ungdomsskole og til videregående skole. Dette vil også gjelde for overgang til arbeidslivet. Men også mindre åpenbare overganger bør man sette av tid til forberedelse av, det kan være fra småskoletrinnet til mellomtrinnet hvor timeantallet øker, innholdet i undervisningen forandrer seg og kravene øker. Spesielt må dette ivaretas ved skifte av lærere og klasserom. Det er også nødvendig å planlegge overganger til ny opplæringsstrategi, blant annet nå som de fleste skoler innfører den nye læreplanen ”Kunnskapsløftet.” Erfaring har vist at innføringen av utstrakt bruk av prosjektarbeid var et slikt skille som medførte at mange elever med Asperger-syndrom nektet å gå på skole mer fordi regler for hva skole *er* var blitt brutt. Kunnskapsløftet kan innebære en ny forandring av regler for hva skole er, når elever kan bli satt i grupper med elever fra andre klassetrinn som er på samme fagnivå.

(Kunnskapsløftet 2005)

Veiledningen som blir gitt anbefaler jeg, ut fra det som har kommet frem i denne oppgaven, bygger på de uttrykksformene for forståelsesvansker og elevens kognitive særtrekk (styrker og svakheter). Målet for veiledningen er at gruppa skal bli eiere av kunnskapen og forståelsen, og at det vil bidra til at den praktiske pedagogikken samsvarer med elevens behov.

Tilretteleggingen skal gi seg selv for læreren når man vet hvordan eleven fungerer og hva behovene er.

I veiledningen skal lærerne bringe med seg den kunnskapen de har om barnet, den mer spesifikke kunnskapen som i tillegg til syndromet skyldes barnets personlighet og særpreg. Dette er avgjørende kunnskap og som medfører at verken PP-tjenesten eller andrelinjetjenesten kan gi fasitsvaret på hva behovet til den enkelte vil være i en undervisningssammenheng. Derfor vil både skolen og veilederne være likeverdige parter i et veiledningsmøte, hvor målet er at man til sammen skal forstå akkurat denne elevens behov og kunne ut fra det tilrettelegge undervisningen.

Lærer veileder assistent (event. andre som skal være del av undervisningssituasjonen)

Som tidligere nevnt i oppgaven er det avgjørende for eleven med Asperger-syndrom sin fungering på skolen, ikke bare i undervisningen, at alle ansatte på skolen er informert og vet noe om hva denne funksjonshemninger innebærer for barnet. De ansatte på skolen må derfor få veiledning, om ikke i samme omfang som de som er ansvarlig for undervisningen og deler av administrasjonen. Det må settes av fellestid og ta opp temaet Asperger-syndrom, dette bør skoleadministrasjonen ta ansvar for blir gjennomført og at de ansatte før veiledningen er noe forberedt på hvorfor dette gjøres. Forberedelsen er viktig for at de ansatte skal forstå grunnen til det og dermed ta inn over seg det som blir tatt opp. For å få frem betydningen av hva som blir fortalt er det viktig at det tas opp eksempler på noen situasjoner som kan oppstå og hva dette vil innebære for eleven med Asperger-syndrom. Det er viktig å plassere teori til noe konkret når de fleste ansatte ikke vil møte på denne eleven alt for ofte, men likevel forstå hva problemene har å si for denne elevens hverdag. Dette må da som nevnt tidligere blitt tatt opp med foreldrene og sikre at de er inneforstått med grunnen til hvorfor det blir gjort og viktigheten av det. Foreldre vil skjønne og godta mye hvis årsaken blir fremlagt på en måte som gjør at de ser det vil komme deres barn til gode og at de ikke føler seg overkjørt.

En gruppe ansatte på skolen som i noen tilfeller nærmest blir glemt når det gjelder tilrettelegging av elevens fungering på skolen er assistentene. Denne gruppen ansatte får ofte ansvar for de mest utsatte og krevende, av ulike årsaker, elevene på en skole. Assistentene har ofte ikke noe utdanning innenfor pedagogikk, men de kan få i oppgave å gjennomføre undervisning med elever som har en fungering som gir dem rett til spesialundervisning. Selv om ansvaret for utformingen og tilretteleggingen av undervisning ligger hos pedagogen, vet en at når man jobber med mennesker vil man aldri kunne forutsi og tilrettelegge for det som vil kunne dukke opp hundre prosent. Det innebærer at assistenten skal ha evne til å møte elevens behov der og da i undervisningssituasjonen. Og som denne oppgaven har belyst, hviler mye av resultatet av undervisningen når det gjelder eleven med Asperger-syndrom på hvordan det som skal gjennomføres blir formidlet. Det innebærer at assistenten skal ha god nok forståelse av eleven med Asperger-syndrom sin fungering, og ha rutiner for at gjennomføringen skal være på et nivå som skaper den forståelsen som trengs. I tillegg skal assistenten ha mulighet til å omgjøre tilretteleggingen hvis dette ikke skjer.

Assistenten (e) har av den grunn behov for å få den nødvendige veiledningen som gjør at de er til hjelp for eleven i gjennomføringen, ikke at de i motsatt fall vanskeliggjør forståelsen for eleven med Asperger-syndrom. En annen ting som kan oppstå ved manglende forståelse, er som tidligere nevnt behovet for å oppdra når man feiltolker eleven med Asperger-syndrom sin fungering. Denne eleven trenger opplæring, hjelp til å forstå og bli gitt alternative valgmuligheter. Veiledningen må derfor være på et nivå som gjør at assistenten ”... klarer å sette til side alle misoppfattelsene og skjønne hvilke behov for hjelp mennesker med Asperger-syndrom faktisk har.” (Martinsen m.fl. 2006:295) Denne veiledningen som assistenten trenger bør bli gitt av den læreren som er med på veiledningsmøtene og som planlegger og utformer den undervisningen som assistenten skal gjennomføre sammen med eleven.

Den tolkerollen som har blitt drøftet tidligere i denne oppgaven kan assistenten bidra med i visse settinger på skolen, for eksempel ute i friminuttet eller spesielle aktivitetsdager på skolen. Formålet med tolketjenesten i disse situasjonene er å forebygge for misforståelser og konflikter, som går begge veier. Assistentens oppgave, med utgangspunkt å vite om elevens behov, er å sikre at eleven med Asperger-syndrom forstår hva de andre forventer av han/henne og at medelevene forstår eleven med Asperger-syndrom. Hvis noe oppstår blir det tolkens oppgave å ”... få avsluttet de konfliktene som oppstår på grunn av gjensidige

misforståelser.” (Martinsen m.fl. 2006:296) For at assistenten skal mestre å stå i de situasjonene de er satt til er de helt avhengige av å få den veiledningen og oppfølgingen som følger dette ansvaret. De møter eleven med Asperger-syndrom i mange av de situasjonene hvor denne eleven ikke strekker til.

4.2 Rammer

4.2.1 Undervisningsform

” lærere som ikke forstår at det er nødvendig å lære barna tilsynelatende selvfølgelige ting, vil føle seg utålmodige og irriterte” (Asperger, 1944, side 102).) (Martinsen m.fl. 2006:80)

Dette er en enkel men en god måte å forklare hva som må til for å hjelpe eleven med Asperger-syndrom. Den enkle setningen sier også noe om hvordan mange lærere opplever det i en undervisningssituasjon sammen med et barn med Asperger-syndrom.

Jeg har i denne oppgaven belyst hva som ligger til grunn for atferden til eleven med Asperger-syndrom og som skolen dermed må ta hensyn til og å forstå for å klare å møte elevens behov i en undervisningssammenheng. ”Alle tiltak må skreddersys i forhold til behovene til den enkelte.” (Ekevik 2005:44) Til grunn for behovet ligger elevens særegne kognitive profil og de omfattende forståelsesproblemene.

”Norsk skole er i stor grad allmenndannende helt frem til videregående. Fagene favner vidt og undervisningen tar bare i liten grad hensyn til hvilket yrke elevene skal ha i framtiden og hvilke ferdigheter og kunnskaper de enkelte elev trenger mest.” (Martinsen m.fl. 2006:310)

Denne vektleggingen passer ikke for eleven med Asperger-syndrom. Denne eleven trenger allerede tidlig på barneskolen et skreddersydd tilbud som tar hensyn til den enkeltes behov, og planlegger og følger langsiktige mål. Hvis den nye læreplanen, Kunnskapsløfte, innfrir sine mål skal elevene nå mye tidligere velge seg en retning for hvilke områder de ønsker å satse og bruke sin skoletid på. (Kunnskapsløftet 2005) Dette er et utdanningsløp som skulle passe bedre for eleven med Asperger-syndrom, noe tiden og erfaringene vil vise etter hvert.

For at skolen skal klare å gjennomføre en så omfattende tilrettelegging, som fraviker den allmenndannede målsettingen, og å kunne gjennomføre en likeverdig undervisning som tar hensyn til barnets behov, må de som har ansvaret for denne undervisningen ha de nødvendige ressursene til rådighet.

Både eleven med Asperger-syndrom sitt behov i en undervisningssituasjon som følgende av kognitiv profil og forståelsesproblemer, og den konkrete tilretteleggingen av undervisningen som skolen må gjennomføre for å møte denne elevens behov, innebærer og forsterker de tre punktene jeg tidligere i oppgaven satte frem:

1. Kunnskap og forståelse om funksjonshemningen Asperger-syndrom, og da via kunnskap om de omfattende forståelsesvanskene.
2. Tid, noe som også innebærer ressurser
3. Helhetlig og langsiktig tenkning og samarbeid

Jeg har hittil i oppgave argumentert for punkt en, kunnskap og forståelse, som er grunnsteinen i den tilretteleggingen. Og jeg har vært innom punkt tre, hva som skal være utgangspunktet for de målsetningene som settes for undervisningen og hvor viktig det er å samarbeide for å stå sterkere i en opplæringssituasjon.

Men det holder ikke at de som er ansvarlig for undervisningen har kunnskap og forståelse for eleven med Asperger-syndrom sitt behov og fungering, hvis de ikke har tid, personale og ressurser, det vil si de nødvendige rammene, til å sette tenkningen ut i livet. Lærerne vil bare bli oppgitte og sliter seg ut hvis de ser tydelig elevens behov, men samtidig ikke har midler til å gjøre noe med det.

Jeg vil i resten av denne oppgaven drøfte, ut fra det som til nå har kommet frem, hva som jeg mener må til for å gjennomføre den likeverdige og tilrettelagte undervisningen for eleven med Asperger-syndrom på barneskolen.

Spørsmålet blir nå hva skolen må gjøre ved siden av å forstå eleven med Asperger-syndrom, hvilke rammer må til og hvor mye ressurser må utløses for å få det likeverdige undervisningstilbudet (satt ut i livet).

Jeg har slått fast at mange av de målene som står i læreplanen ikke vil gi de samme resultatene for eleven med Asperger-syndrom som de fleste andre elevene. Dette skyldes denne elevens fungering. For at eleven med Asperger-syndrom skal få den undervisningen som skal gi den utviklingen som man forventer, må eleven få andre opplæringsmål og en annen didaktisk utforming.

Til tross for sine forståelsesvansker har mange elever med Asperger-syndrom gode kognitive evner. Disse evnene bidrar til at eleven kan tilegne seg gode skolefaglige ferdigheter, og kompensere for noe av de områdene som barnet sliter med som kan gi greie resultater på de områdene de har større vanskeligheter med. Målet og mulighetene for eleven må derfor være å få gode resultater på skolen som kan gi dem en akademisk utdanning. Personen med Asperger-syndrom har større muligheter for å lykkes i et akademisk yrke hvor man kan fordype seg i de områder som interesserer en og hvor man dermed har mulighet for å lykkes. Yrker som krever samarbeid, fleksibilitet og mye sosial omgang er ikke egnet for personen med Asperger-syndrom. At eleven lykkes og oppnår gode resultater i skolesammenheng er derfor grunnlaget for et godt liv. ”Barn og ungdommer med Asperger-syndrom er avhengig av formelle skoleferdigheter for å lykkes senere i livet.” (Martinsen m.fl. 2006:309)

Det er to typer tiltak som Martinsen, Nærland, Steindal og von Tetzchner (2006) tar opp i sin bok som skolen bør prioritere for at eleven med Asperger-syndrom skal kunne lykkes på skolen i større grad enn de fleste har gjort til nå:

1. Skolen sørger for å gi elevene høyere formell faglig kompetanse og mer synlige kunnskaper og ferdigheter (på mer avgrensede områder)
2. Skolen legger undervisningen og skolemiljøet slik til rette at det bidrar til å hindre at elevene utvikler engstelse og angst

(Martinsen m.fl. 2006:308) Skolen må med andre ord gi eleven en fagrettet undervisning, og da spille på elevens sterke sider, det innebærer i de fleste tilfeller å utnytte elevens særinteresser. I tillegg skal undervisningen ta utgangspunkt i visse kunnskaper og ferdigheter, som velges ut fra behovstenkning, og jobbe bevisst med å sikre at disse forstås godt nok, er automatisert for eleven.

Man kan forenklet si at ”den gamle skolen” passer bedre for eleven med Asperger-syndrom. Kunnskap og ferdigheter blir valgt ut, tilført eleven og eleven jobber med det til det sitter. Faktakunnskap som man trenger å bare pugge og gjengi passer denne eleven bra, og eleven med Asperger-syndrom trenger tid og mulighet til å fordype seg i færre områder enn andre. Læreren må med andre ord gå bort fra den måten som de andre elevene i klassen får sin undervisning vektlagt og gjennomført på. Tilbudet til eleven med Asperger-syndrom må skreddersys, det innebærer at undervisningsformen også må det. Læreren på sette opp og gjennomføre en parallellundervisning for eleven med Asperger-syndrom, noe i tillegg til de andre elever i klassen. Det krever tid, midler, ressurser og materiell. Dette innebærer ”... en

kraftig utfordring for den norske skolen ...” (Martinsen m.fl. 2006:314) Men som skolen ikke har råd til å ikke gjennomføre fordi den pedagogiske opplæringen er for eleven med Asperger-syndrom en forebygging for psykiske vansker og en uheldig personlig utvikling. (Martinsen m.fl. 2006:310)

Som følge av forståelsesvanskene har miljøet som undervisningen skal foregå i mye å si for eleven med Asperger-syndrom. Både som følge av filteringsvanskene og samtidspromene vil eleven med Asperger-syndrom ha store problemer med å følge med på undervisningen i et store og uoversiktlige klasserom. Skolen må derfor ta hensyn til undervisningsmiljøet. Eleven med Asperger-syndrom trenger et mindre, mest mulig rolig og organisert miljø for å kunne fungere i en undervisningssammenheng.

Eleven med Asperger-syndrom kan av den grunn trives godt i en-til-en undervisningssituasjon. Da har eleven bare en voksen person å forholde seg til og færre distraksjonsmomenter. Den voksne vil i en slik situasjon ha muligheter for å tilpasse seg elevens fungering, og å ha tid og mulighet til å forholde seg til det som skjer. For eleven med Asperger-syndrom vil en slik situasjon medfører mindre kognitiv belastning og han/hun vil få fortløpende respons på det som sies og gjøres. Eleven vil ikke sitte og fundere over det som har blitt sagt og gjort, og kanskje komme til feile konklusjoner. Den vonde spiralen som manglende forståelse medfører begrenser seg betraktelig i en slik undervisningssituasjon.

Bruken av en-til-en undervisning og små grupper bør og må vurderes i forhold til hva man ønsker å oppnå med undervisningen som blir gitt. For mange elever med ulike læringsforutsetninger blir bruken av en-til-en undervisning vurdert nøye, om dette skal gjennomføres da barnet blir isolert. Men når det gjelder eleven med Asperger-syndrom hvor forståelsesvanskene medfører stor belastning i en sosial setting, mener jeg det er riktig å bruke denne undervisningsformen. Jeg mener man bare gjør det vondt verre for denne eleven å utsette han/henne for disse belastningene når man ønsker at barnets fokus skal være på det som skal læres. Spesielt når eleven med Asperger-syndrom skal gjennom et nytt tema eller når eleven må jobbe med oppgaver som krever noe resonnering og/eller refleksjon, mener jeg at eleven trenger å være alene for å kunne opprettholde sitt fokus og få støtte. Eleven må også få tid av alene med lærer når dagsplanen/ukeplanen skal gjennomgås, for å kunne ha mulighet til å spørre hvis noe er uklart. Spesielt viktig er det å gå igjennom alene med eleven med Asperger-syndrom når noe spesielt skal skje, noe som ikke innebærer en vanlig ukedag/time, slik at eleven er godt forberedt og har oversikt over forventningene.

Denne tilretteleggingen av undervisningen som eleven med Asperger-syndrom trenger, som helt tydelig på mange områder fraviker den tradisjonelle undervisningen som blir gitt til andre barn, er av et slikt omfang at rammene som klassen har ikke vil holde. Kontaktlæreren har verken tid, midler eller ressurser til å kunne gi eleven med Asperger-syndrom i klassen den tilrettelagte undervisningen han/hun trenger. Klassen må derfor tilføres ressurser for at denne eleven skal få den tilretteleggingen eleven har krav på ut fra denne elevens læreforutsetninger og retten til et likeverdig undervisningstilbud.

Hvordan skolen har mulighet for å løse det rammemessige behovet avgjøres i samarbeid med kommunen som er ansvarlig økonomisk. For dette blir til slutt et økonomisk spørsmål, både det å få kvalifisert og økt personale, planlegging og samarbeidstid, kunne dekke friminutt og alternative aktiviteter og hjelpemidler og alternativ materiell.

Eleven med Asperger-syndrom har både i forhold til sitt utbytte av ordinært opplæringstilbud, lærevansker, alternative opplæringsmål og argumentasjon for hva som er dette barnets forsvarlige opplæringstilbud rett på spesialundervisning etter Opplæringsloven § 5.1. Hva omfanget av spesialundervisningen blir må PP-tjenesten vurdere i de forholdene som allerede er tilstede på skolen og klassen, og vil bli gitt uttalelse på i den sakkyndige vurderingen (§ 5.3) Hva det endelige tilbudet vil innebære blir vurdert ut fra likeverdighetsprinsippet. En vurderer da utbytte av det ordinære undervisningen som det enkelte barnet får i kommunen opp mot det tilbudet som eleven med Asperger-syndrom vil trenge for å få en undervisning som samsvarer med gjennomsnittet i kommunen. For eksempel hvis det blir skrevet en sakkyndig vurdering hvor konklusjonen blir at eleven har rett til full spesialundervisning for å få et likeverdig undervisningstilbud, kan denne eleven ende opp med bare halvparten når ressursene deles likt på alle elevene med spesialundervisning, ut fra likeverdighetsprinsippet.

4.2.2 Spesialpedagogiske tilrettelegging

Personal

”Det viktigste er personligheten og kompetansen til klasselæreren og tilgangen på informasjon og ressurser.” (Attwood 2001:201) Mange lærere har mye kunnskap, men ikke alle lærere har

personligheten for å oppnå en god relasjon mellom seg selv og eleven. Jeg er enig med Attwood i at personligheten til læreren som skal stå i en undervisningsammenheng med eleven med Asperger-syndrom påvirker resultatet av undervisningen. Eleven med Asperger-syndrom er krevende, for denne eleven er uforutsigbar og krever noe helt annet av ens pedagogiske forståelse/kunnskap enn de fleste andre barn. I det ene øyeblikket får denne eleven deg til å le fordi svaret du får for eksempel ligger på et mye høyere nivå enn du hadde forventet, i det andre øyeblikket mestrer ikke denne eleven en ting som alle de andre i klassen mestrer. Kontrastene er store og lærerens pedagogiske forståelse blir satt på prøve, daglig.

Noe av undervisningens kvalitet hviler dermed på de personene som får ansvaret for undervisningen. Selv om eleven med Asperger-syndrom ikke bør ha for mange personer å forholde seg til i løpet av en undervisningsuke, for å ivareta elevens problemer med å bli kjent med mennesker (forstå de) og behovet for oversikt og stabilitet, bør to til tre lærere dele på ansvaret for den pedagogiske utformingen og gjennomføringen. Hovedansvaret har kontaktlæreren, som både skal ha oversikt over hva klassen skal igjennom og hva eleven med Asperger-syndrom har som mål samme uke. Dette er viktig for å kunne samkjøre undervisningen der det er mulig og nødvendig. Eleven med Asperger-syndrom er en del av klassen selv om mange av opplæringsmålene ikke tilsvarer klassen. Dette er viktig for å opprettholde tilhørigheten.

På bakgrunn av behovet til eleven med Asperger-syndrom må, som det har kommet frem i denne oppgaven her, mye av undervisningen tilrettelegges for ivareta dette behovet. Når både mål, innhold og metode bryter så mye med den undervisningen som klassen generelt mottar, trenger kontaktlæreren hjelp til å tilrettelegge undervisningen for dette barnet. På det hjelpenivået barnet med Asperger-syndrom er, som følge av sine forståelsesvansker og sin kognitive stil, bør en spesiallærer ha ansvaret for å utforme og tilrettelegge undervisningen i samarbeid med kontaktlærer. En spesiallærers kunnskap er til hjelp for å finne alternative løsninger på både innhold og metode, og større forståelse av å holde fokuset på elevens behov, det å kunne se den enkelte elev. Målet er at kontaktlæreren og spesialpedagogen skal utfylle hverandre, og på den måten har tilretteleggingen av undervisningen større sjanse for å lykkes for eleven med Asperger-syndrom.

I tillegg til disse to bør det være en lærer til som kan hjelpe til med gjennomføringen av undervisningen og som dermed har innsikt i hva som skjer rundt barnet med Asperger-syndrom og som kan ta over hvis en av de to lærerne i perioder er borte. Denne læreren er

med på å gjøre teamet rundt eleven med Asperger-syndrom mindre sårbart, har mulighet for å stille spørsmål rundt det som skjer og bidra, dermed øker sjansen for å lykkes med å nå målene som settes.

Det bør ikke være mer enn to assistenter, med tanke på ikke for mange å forholde seg til, men samtidig noen flere å spille på hvis noe skulle oppstå. Assistentenes oppgave er å være støtte og medspiller i de situasjonene hvor det trengs og de skal kunne gjennomføre deler av undervisningen som læreren har lagt opp. Gjennomføring av undervisning kan gjelde å gå igjennom lekser, repeteringsoppgaver og være til støtte når oppgavene ligger innenfor det området eleven skal mestre selv. Assistenten kan også være den tolken ute i friminuttene, som hjelper eleven til å ta kontakt og i en vis grad samhandle med sine medelever.

Assistenten skal være en del av plangruppa som setter opp hva som skal skje i løpet av uka, hvilke opplæringsmål som skal prioriteres og hvor man evaluerer fungeringen av uka før.

Disse personene som er ansvarlig for eleven med Asperger-syndrom bør forutsigbare for at eleven ikke skal behøve å bruke mye energi for å mestre å forstå hva de ønsker og vil med det de sier og gjør. Tålmodighet og evnen til å være rolig er også viktig, for å kunne gi eleven med Asperger-syndrom den tiden som trengs for å omgjøre informasjon til handling, få lov til å tenke på sin måte, ikke alltid gjøre det som man først hadde ventet men allikevel oppnå et resultat. De må ha evne til å være fleksibel, både når det gjelder hvordan de tenker og det å kunne tilrettelegge undervisningen. (Attwood 2001:201)

Samarbeid

Dette teamet rundt eleven med Asperger-syndrom, i tillegg den ene ansvarlige fra administrasjonen, må ha samarbeidstid. Disse samarbeidsmøtene bør holdes minst en gang i måneden og målet med disse er å sikre at de målene som er satt blir fulgt og at tilretteleggingen og metodene går de ønskede resultater. Det er viktig at gjennomføringen blir evaluert, for å være sikker på at de man bruker tid og ressurser på gir den effekten man ønsker. Alt for ofte opplever PP-tjenesten at skolen gjennomfører undervisning uten å følge opp om det faktisk medfører de resultater det er ment å gi. Argumentet om at det har man alltid gjort holder ikke når det er barns fremtid det er snakk om. Det er vanskelig å måle resultater når man jobber med mennesker, men det er mulig å fange opp de signalene barn

sender, fordi barn viser ved sin atferd hvordan de har det i skolesituasjonen. Eleven med Asperger-syndrom vil, som tidligere nevnt i oppgaven, vise mer symptomer/følger av sine forståelsesvansker og være mer utpreget engstelig. En gutt med Asperger-syndrom som jeg jobbet med kom inn etter friminuttene helt svett og ”vill” i blikket, som var et helt tydelig tegn på at han hadde store problemer med å takle den sosiale settingen. Skolen mente at han var en aktiv gutt ute i friminuttet, men observasjon viste at han bare løp frem og tilbake uten å ta kontakt med andre barn.

Skolene må ha egne systemer som gjør at de klarer å fange opp elevenes fungering, og da før ting går helt galt. Det er lett i en travel hverdag å ikke ha fokuset på ting som ser ut til å fungere til en viss grad, men det krever veldig mye å ta tak i ting når det først har gått galt hen. Skolene må i mye større grad jobbe etter prinsippet om et forebyggende tiltak. ”En god skoletid er nøkkelen til positiv utvikling og skolen den viktigste kilden til forebyggende tiltak.” (Martinsen m.fl. 2006:308) Dette har dessverre ikke mange skoler hvert til nå. PP-tjenesten for eksempel blir alt for ofte brannslukkere. Det er nærmest en umulig jobb, for eleven er da i en slik situasjon allerede preget av det som har skjedd, i tillegg til skolemiljøet. Medelever og de voksne på skolen har fått et inntrykk av barnet og barnets (manglende) fungering. Dette gjelder også elever med Asperger-syndrom. ”De aller fleste voksne med Asperger-syndrom husker tiden på skolen med gru. Det var i skolealderen vanskene deres ble tydelige og etter hvert vokste til omfattende tilpasningsproblemer.” (Martinsen m.fl. 2006:308) Et systematisert samarbeid og evaluering av skolesituasjonen og tiltak er en forutsetning for at skolen skal være et forebyggende tiltak. Det er ikke sikkert at resultater ikke bare skyldes tilfældigheter og lære av det som både ikke fungerer og det som fungerer. Når skolen lykkes, eller ikke lykkes, med noe bør dette tas opp i skolens fellestid, slik vil skolen som organisasjon utvikle seg og dermed et godt sted for barn og ansatte å være.

Teamet rundt eleven med Asperger-syndrom må også samarbeide for å planlegge og tilrettelegge for undervisningen. Dette har teamet avsatt tid til en gang i uka, planleggingstid. Tilstede på dette møte bør alle som skal være involvert i undervisningen være tilstede på, i det minste i gjennomgangen av det som er bestemt. Det er i hovedsak kontaktlærer og spesialpedagog som er hovedansvarlig for denne ukentlige planleggingen. Det som er utgangspunktet for eleven med Asperger-syndrom sin undervisning er elevens IOP. Som igjen er påvirket av de langsiktige målene i barnets IP. Det er altså IOP'en som blant annet setter begrensninger for hva som eleven kan være med på i forhold til det klassen skal gjennom den

uken undervisningen planlegges for, og hva eleven trenger av tilrettelagt undervisning. Hvis eleven ikke har nådd de målsetningene som det ble jobbet med uken før bør man ikke gå videre. Slike evalueringer skal tas opp på teamet og sammen jobbe for at eleven får et godt nok tilbud, som både skolen og eleven selv ser resultater på.

4.2.3 Tid / Forberedelse

Når ”.. undervisningen skal være bærebjelken i det helhetlige tilbudet til eleven.” (Martinsen m.fl. 2006:148) innebærer det, som jeg har påpekt i denne oppgaven, at all undervisning som blir gitt til eleven med Asperger-syndrom skal være gjennomtenkt og godt planlagt. Det krever forberedelser og tid, noe som for lærerne er arbeidskrevende når det blir i tillegg til alt det andre.

På grunn av elevens forståelsesvansker kan ikke undervisningen gjennomføres som følge av tilfeldigheter, for det vil innebære fravær av mestringsopplevelser, uoversiktighet i aktiviteter og manglende støtte i sosiale settinger. Med elevens forståelsesproblematikk medfører dermed fravær av planlegging kognitiv belastning og engstelse for denne eleven. Lærerne er nødt til, ut fra det jeg har vist i denne oppgaven, ”... å vurdere og velge undervisningsmål, å legge til rette og tilpasse undervisningsmålene, og å planlegge gjennomføringen av undervisningen.” (Martinsen m.fl. 2006:148)

Denne planleggingen og gjennomføringen av undervisningen for eleven med Asperger-syndrom er krevende og læreren må hele tiden være bevisst på det som gjennomføres.

Læreren må både være bevisst hvorfor eleven handler som han/hun gjør, som er avvikende som følge av forståelsesvanskene i mange situasjoner på skolen fordi skolen er et sosialt sted, og bevisst sin egen handlemåte og reaksjon så det ikke skaper et større forståelsesproblem for eleven. I en slik situasjon har man ikke mulighet til ikke å være forbredt, hvis målet er å tilføre eleven med Asperger-syndrom nye kunnskap og nye ferdigheter.

De fleste lærerne har et mål for den undervisningen de bidrar med i en skoletime og de fleste elevene, gjennomsnittet som undervisningen gjerne har vært lagt opp til, mestrer å mota og bearbeide denne kunnskapen. Men eleven med Asperger-syndrom er ikke gjennomsnittseleven, som følge av sin kognitive stil og forståelsesproblemet, slik at den undervisningen som blir gitt i klassen vil han/hun ikke få stor utbytte av. Som erfaringer har

vist, personen med Asperger-syndrom sin egen opplevelse av skolen, ble isteden det som skjedde på skolen en bekreftelse på at de ikke forstod. Den erfaringen og den kunnskapen vi har om eleven med Asperger-syndrom sin fungering i dag gjør at skolen og læreren ikke har lov til å ikke forberede undervisningen, for da får ikke denne eleven den undervisningen han/hun har krav på som sier at man skal ta hensyn til barnets læreforutsetninger.

”En så omfattende og arbeidskrevende planleggingsprosessen fordrer i seg selv en lang forberedelsestid.” (Martinsen m.fl. 2006:149) For det skolen og læreren skal sette seg inn i og være grunnlaget for den undervisningen som gis på skolen er omfattende når det gjelder eleven med Asperger-syndrom. Når skolen/læreren får signaler om at de vil få eller har en elev med Asperger-syndrom må de i første omgang sette seg inn i hva dette innebærer, som jeg har argumentert for bør dette skje ved å få kunnskaper om forståelsesvanskene via å tilegne seg på egenhånd og i veiledning. Skolen/læreren må også bli kjent med barnet, egen kartlegging og observasjon av eleven, og ved hjelp av den utredningen som PP-tjenesten har mulighet i forhold til elevens kognitive profil. All denne kunnskapen skal være grunnlag for og i samarbeid med foresatte og andre instanser som er inne i saken som sammen utformer en IP (Individuell Plan) for eleven, som har langsiktige mål (Hesselberg m.fl. 2002). Disse målene er så utgangspunktet for de opplæringsmålene som utarbeides i IOP'en (Individuelle OpplæringsPlanen) som er skolens arbeidsredskap når det gjelder gjennomføringen og evalueringen (halvårsrapporter) av den undervisningen som faktisk blir gjennomført.

IOP'en skal skrives hvert år, på våren så den er klar når skolen starter opp til høsten. Det er kontaktlæreren som er ansvarlig for IOP, men den bør skrives i samarbeid med spesialpedagogen. IOP har både langsiktige mål, opp til tre år og delmål som konkretiserer hovedmålene. (Nordahl & Overland 1992) All denne forberedelsen, de overordnede målene, er utgangspunktet for den planleggingen som skjer når det gjelder den tilpasningen av undervisningen som gjennomføres med eleven.

Nå må teamet bruke tid på å finne ut hvordan de skal nå de overordnede målene, innhold, fagstoff og didaktiske valg. Dette gjelder for hele skoledagen, også friminuttene. Det som vil kreve litt ekstra planlegging for lærerteamet er trolig de sosial og ferdighetsmålene som ikke ligger innefor generelle fagområder. Opplæringsmål på disse områdene, blant annet kommunikasjon, empati og ADL trening, har ikke skolen/læreren like mye erfaring og kunnskap om som den faglige tilretteleggingen. Dette er derfor temaer som bør brukes tid på i veiledningsmøter.

Denne praktiske forberedelsen av undervisningen bør deles opp på to nivåer, langsiktig planlegging og ukentlig forberedning. Den langsiktige innebærer både å grovplanlegge hele skoleåret, ved hjelp av et årshjul, og månedsplanlegging hvor samkjøringen med klassen gjøres og hvem som har ansvar for hva av tilretteleggingen.

Å tilpasse undervisningen i forhold til elevens behov innebærer valg, når man velger å legge vekt på noe må man velge bort noe. Disse valgene som tas må samsvare med de langsiktige målene og samtidig ta hensyn til hva som er praktisk mulig å gjennomføre. Her kommer forståelsen av både forståelsesvanskene og den kognitive profilen til lærerne inn og påvirker kvaliteten på det som planlegges. God forståelse av eleven med Asperger-syndrom letter de valgene som må tas fordi man forstår dette barnets behov. Når skolen har den innsikten som er nødvendig for å forstå problematikken, gir det dem frihet til å sette seg inn i barnets situasjon og velge aktiviteter og fagstoff ut fra barnets perspektiv. Skolen klarer da i større grad å gi slipp på den forståelsen og de målene som står i læreplanen.

Neste nivå når det gjelder forberedelser er den ukentlige, hvor detaljene legges. Her blir neste ukes oppgaver fordelt. I denne prosessen er ukeplanen til eleven og dagsplanen en sentral del. Det er viktig at de aller fleste valg og beslutninger som tas her blir fulgt, slik at eleven unngår brudd i forhold til de forventninger som lages av barnet. ”Selv brudd på forventninger om noe andre kan se på som detaljer, kan føre til at elever med Asperger-syndrom opplever fortvilelse og stress.” (Martinsen m.fl. 2006:121) Det er veldig viktig at ting planlegges god og at dette blir innfridd, fordi brudd på forventninger for barnet med Asperger-syndrom bidrar til å utvikle engstelse og i verste fall vegring. Dette skyldes de omfattende forståelsesvanskene, de mangelfulle kulturelle og sosiale kunnskaper og ferdigheter, og dermed behovet for oversikt.

De forberedelsene som skolen er nødt til å gjennomføre for eleven med Asperger-syndrom er på dette grunnlaget ”... et svært viktig forebyggende tiltak.” (Martinsen m.fl. 2006:123)

Oversikten og tryggheten som et godt planlagt og tilrettelagt undervisningstilbud vil gi eleven med Asperger-syndrom medfører for dette barnet mindre usikkerhet og engstelse, og kognitiv besparelse. Eleven har da i mye større grad mulighet til å rette sin oppmerksomhet mot undervisningen, som også er utarbeidet på en slik måte at den passer til elevens kognitive profil. Tilpassningen, oversikt og støtte, skal også gi eleven større muligheter til å oppleve mestring i sosiale situasjoner i løpet av en skoledag.

Dette viser at all den forberedelsen skolen kan gjennomføre på bakgrunn av kunnskap om barnet fungering vil helt tydelig bidra til å unngå en uheldig personlighetsutvikling for eleven med Asperger-syndrom. Målet er å unngå at eleven i størst mulig grad unngår å bli engstelig. ”Utvikling av engstelse fører ofte til utvikling av angst, depresjon og andre psykiske vansker.” (Martinsen m.fl. 2006:123)

Ut fra dette blir kravet til skolen at de må ligge i forkant av eleven, det innebærer å være forberedt på det som kan skje i en undervisningssituasjon for eleven med Asperger-syndrom. Med de må også ha kunnskap og forståelse som gjør at de kan ligge i forkant av de sosiale situasjonene. Skolen må derfor også forberede sosiale aktiviteter, de å kunne se for seg hva barnet med Asperger-syndrom vil trenge på forhånd og hva som eventuelt kan oppstå. I denne sammenheng trenger skolen en plan for hvordan de vil jobbe med og tilrettelegge klassemiljøet. Det dreier seg om å vite hvem de kan spille på av medelevene, hva bør man unngå og hvordan skal man formidle for at de skal forstå og ta hensyn til. Det er viktig at ikke eleven blir for tydelig i klassemiljøet, det innebærer både å verne denne eleven, men også medeleven.

Dette viser at det er mange hensyn å ta for de som har ansvar for undervisningen, og mye må planlegges og forberedes for å kunne gi eleven med Asperger-syndrom et tilpasset opplæringstilbud. Den tiden dette vil ta og mulighetene for å kunne forberede seg godt nok for at skole skal bli et godt og utviklende sted for eleven med Asperger-syndrom, men også for de som er ansvarlig for undervisningen, trenger skolen de rammene som kreves for å klare denne nødvendige tilretteleggingen.

4.3 Konklusjon tilpasset opplæringstilbud for elever med Asperger-syndrom i barneskolen

Gitt at beskrivelsen av Asperger-syndrom som jeg har lagt frem i denne oppgaven, med vekt på de omfattende forståelsesproblemene, er riktig vil det innebære for skolen at eleven med Asperger-syndrom trenger et tilpasset opplæringstilbud. Dette tilpassede opplæringstilbudet er av et slikt omfang, vurdert i forhold til elevens evner og læreforutsetninger og utbytte av det ordinære undervisningstilbudet, at det vil kreve såpass mye tilrettelegging at det ikke gjennomføres innefor de rammene som klassen har til rådighet.

Med tilpasset opplæring menes ”.. at undervisningen skal være i samsvar med den enkelte elevs læreforutsetninger, slik at eleven opplever helhet og sammenheng i opplæringen.”

(Nordahl & Overland 1992:18) Det innebærer at eleven med Asperger-syndrom skal ha samme mulighet som sine medelever til å utvikle seg og skal få den hjelpen han/hun trenger for å dekke det behovet de har til å mestre de utfordringer som blir gitt dem på skolen.

Min egen erfaring, personene med Asperger-syndroms egne historier fra sin skoletid og antall personer med Asperger-syndrom som har fått psykiske tilleggsvansker viser at skolen ikke har klart å innfri det lovverket (Opplæringslovet) har pålagt dem.

Ved å forklare hva funksjonshemningen Asperger-syndrom innebærer, via de omfattende forståelsesproblemene, og hvordan de gir seg til uttrykk for eleven med Asperger-syndrom på barneskolen, har jeg prøvd å få frem det behovet dette barnet har for å få et likeverdig undervisningstilbud. Det bør derfor være nokså ”tydelig at de vanlige måtene å gjennomføre undervisningen på ikke vil fungere.” (Martinsen m.fl. 2006:82) Som jeg har vist i denne oppgaven, ved å vise til både egne erfaringer, tallene og historiene om voksne mennesker med Asperger-syndrom sin manglende fungering i samfunnet og psykiske tilleggsvansker, har ikke de fått den kunnskapen og ferdighetene som skolen har som mål å tilføre dem for å mestre livet sitt.

”Barn og ungdommer med Asperger-syndrom får dårlig betaling for sin daglige kamp.” (Martinsen m.fl. 2006:194) Det er derfor helt avgjørende for elevens utviklingsmuligheter at skolen er bevisst denne daglige kampen, at skolen forstår hvorfor denne kampen blir gjennomført av eleven med Asperger-syndrom og at skolen kjemper sammen med eleven for å skape forståelse og utvikling i elevs liv. Det er først når skolen kjemper sammen med eleven, ikke kjemper ”mot” eleven, at eleven med Asperger-syndrom får den tilretteleggingen det har behov for, og dermed får det likeverdige undervisningstilbudet det har krav på. Det er ”kvaliteten av det daglige tilbudet som kan legge de nødvendige føringene for at barn og ungdommer med Asperger-syndrom skal utvikle et bedre selvbilde og en mer helsebringende selvfølelse.” (Martinsen m.fl. 2006:194)

Kvaliteten av det daglige tilbudet i barneskolen bestemmes av den forståelsen skolen som helhet, både skolens administrasjon, skolekollegiet og spesielt det teamet/kontaktlæreren som jobber og møter eleven med Asperger-syndrom i en undervisningssituasjon, har av de

omfattende forståelsesproblemene, og da kunnskap om de fem uttrykksformene. ”Forståelse av forståelsesproblemene er grunnsteinen i ethvert egnet undervisningstilbud til elever med Asperger-syndrom.” (Martinsen m.fl. 2006:79) Å omgjøre denne forståelsen krever at skolen hver dag står i en prosess når det gjelder å forstå og hjelpe denne eleven, for ”... inkludering dreier seg om prosesser som må foregå hele tiden. Inkludering er ingen tilstand som kan oppnås, men noe det må arbeides med kontinuerlig med på skole.” (Nordahl & Overland 1992:18) Eleven med Asperger-syndrom utvikler og forandrer seg, det samme gjør medelevene og skolen. Det likeverdige undervisningstilbudet vil derfor kreve oppmerksomhet, evaluering og bearbeiding gjennom hele barneskolen.

Målet med det tilpassede undervisningstilbudet er forberede eleven med Asperger-syndrom på livet ved å gi eleven flest mulige mestringsopplevelser i løpet av sin skoletid. Dette er avgjørende fordi, **”I et utviklingsperspektiv vil mestringsopplevelser bidra til å forhindre at barn og ungdommer med Asperger-syndrom får helseskadelig lav selvfølelse, og forebygge utviklingen av psykiske lidelser.”** (Martinsen m.fl. 2006:259)

For eleven med Asperger-syndrom har skolen alt for ofte vært ”...et sted der det blir stilt uforståelige krav til dem og der medelever mobber og plager dem.” (Martinsen m.fl. 2006:317) For hovedgruppen av barn som går på skolen representerer dette et sted for personlig vekst, både faglig og sosialt, og et sted hvor fremtidsplanene blir lagt. Men nærmest det motsatte har skolen innebærer for eleven med Asperger-syndrom, at det ”...blir for dem ofte et perspektivløst og passiviserende sted der selvtilliten deres blir svekket.” (s. 317) Dette stemmer ikke med de politiske målene som er vedtatt i Opplæringsloven og i Læreplanen. Det loven legger til rette for, via barns rettigheter, er at barnet skal nå de målene ved å få tilrettelagt undervisning som tar hensyn til barnets fungering.

Jeg er ikke helt sikker på årsaken til hvorfor elever med Asperger-syndrom ikke blir tatt på alvor i det norske utdanningssystemet. Asperger-syndrom er en funksjonshemning som påvirker en persons utvikling og fungering hele livet og på alle nivåer. En årsak kan skyldes at det er en skult funksjonshemning, som ikke kan ses på samme måte som blindhet og motoriske funksjonshemninger. Den er heller ikke så tydelig for omverden å kunne forholde seg til som hørselshemning eller syndromer med ytre kjennetegn. Det som kanskje bør påvirke skolen og undervisningsansvarlig i kommunen til å ta denne funksjonshemninger mer

på alvor, og dermed tilpasse utdanningstilbudet, er det høye antallet barn som får nettopp denne diagnosen.

Dette vil kreve at skolene tilføres ressurser for å kunne innfri det behovet barnet har og gi den tilpassede undervisningen de har krav på. ”Grunnskulen som fellesskap skal være inkluderende. Elever med særskilte opplærings behov skal ta del i det sosiale, faglige og kulturelle fellesskapet på ein likeverdig måte.” (L-97 s. 58) Dette vil eleven med Asperger-syndrom i barneskolen ha store problemer med, med bakgrunn i sine omfattende forståelsesvansker, hvis de ikke får den tilretteleggingen jeg har tatt for meg i denne oppgaven. Jeg vil konkludere med at eleven med Asperger-syndrom sitt behov er så omfattende, og konsekvensene av et ikke godt nok tilrettelagt undervisning er alvorlige, at denne eleven hører til gruppen barn med funksjonshemming om vil trenge tilnærmet hundre prosent oppfølging i barneskolen.

Litteraturliste

Attwood, T. 2001: Asperger syndrom. En håndbok for foreldre og fagfolk. NKS-forlaget.

Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement 1996: Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. Nasjonalt læremiddelsenter.

Ekevik, E. 2006: Asperger syndrom: Støttesamtaler. Spesialpedagogikk nr. 10 – 2006.

Ekevik, E. 2005: Asperger syndrom – en annerledes måte å tenke på. Skolepsykologi nr. 4 - 2005

Ervik, S. N. 2001: Pedanten og eksentrikeren. Læring hos ungdom med Asperger syndrom. En analyse av læringsprosessen. Unipubforlaget.

Gillberg, C. 1998: Barn, ungdom og voksne med Asperger syndrom. Normale, geniale, nerder? Ad Notam Gyldendal

Gundem, B. B. 1994: Skolens oppgave og innhold. En studiebok i didaktikk. Universitetsforlaget.

Handorff, J. 2006: Nonverbale lærevansker og Asperger syndrom: Fellestrekk og forskjeller. Skolepsykologi nr.6 – 2006.

Hernar, B. 2005: Å undervise en elev med Asperger syndrom. Eksempler på en pedagogisk tilrettelegging og forebygging av psykiske vansker. Unipubskriftserie.

Hesselberg, F. (red.) 2002: Habiliteringsplanlegging. Bruk av individuelle planer for å skape kontinuitet og stabilitet i tilbudet til mennesker med omfattende hjelpe- og habiliteringsbehov. Unipubskriftserier.

Kaland, N. 2002: Evne til mentalisering ved Asperger syndrom. En studie av mentalisering, "sentral koherens" og eksekutive funksjoner. Norli.

Martinsen, H., Nærland, T., Steindal, K. og von Tetzchner, S. 2006: Barn og ungdommer med Asperger-syndrom. Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet. Gyldendal.

Nordahl, T. & Overland, T. 1992: Individuelle opplæringsplaner. Om tilpasset opplæring i en inkluderende skole, i samsvar med L97 og opplæringsloven. Ad Notam, Gyldendal.

Steindal, K. 2006: Hvordan er den non-verbale tolketjenesten? Norsk Logopedlag

Stette, Ø. (red.) 2004: Opplæringslova og forskrifter. Med forarbeid og kommentarer. Pedlex Norsk Skoleinformasjon.

Tranøy, K. E. 1986: Vitenskap – samfunnsmakt og livsform. Universitetsforlaget

Utdannings- og forskningsdepartementet 2005: Kunnskapsløftet. Læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring. Læreplan for grunnskolen. Utdanningsdirektoratet.

Wahl, A. og Ekeberg, R. 2000: Treet. En historie om autisme, uforstand og forvandling. Yggdrasil Forlag

World Health Organization 2006: ICD-10 Psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser. Kliniske beskrivelser og diagnostiske retningslinjer. Gyldendal Akademisk.